



Da sopa ao quartel subaquático:
visões das crianças e das suas educadoras sobre
educação ambiental

Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, sob orientação da Professora Doutora Isabel Menezes

Maria Clementina Rodrigues Rios

2016

Resumo

Esta dissertação apresenta um estudo de casos múltiplos de cariz exploratório sobre a temática da educação ambiental (EA) cujo principal objetivo consiste em explorar as visões de crianças e das suas educadoras sobre EA. Especificamente, o estudo visou caracterizar e conhecer práticas educativas “interessantes” na EA; conhecer as percepções que as pessoas educadoras têm sobre a EA e investigar as concepções que as crianças têm sobre a natureza, os problemas ambientais e as possíveis soluções. Teoricamente, aborda-se a importância de “dar voz às crianças”, numa educação reconhecida e participada, e aprofunda-se o tema da EA, no que respeita à noção de natureza, à sua história no mundo e em Portugal, às diferentes correntes pedagógicas e à concepção de uso da natureza. Os contextos da investigação – escolas públicas e privadas de educação de infância e de 1.º ciclo do ensino básico – privilegiam diferentes pedagogias ambientais: programa ecoescolas, Waldorf, *forest school* e Krishnamurti. Em cada escola, foi realizada uma entrevista semiestruturada com a educadora responsável pela EA e um grupo de discussão focalizada com as crianças, que envolveu um exercício imagético na natureza, uma exploração do tema e, por fim, um desenho alusivo à sessão. Através de uma análise temática dos dados, foi possível concluir que as escolas com pedagogias mais alternativas têm uma abordagem mais experiencial da EA e que as escolas mais tradicionais promovem uma abordagem mais cognitiva. Percebeu-se também que as famílias podem ter uma forte influência na aprendizagem e na relação que as crianças estabelecem com a natureza, tendo todas as crianças exprimido emoções positivas de cuidado e de proteção da natureza, e avançando, para isso, soluções reais e imaginárias. A EA deve envolver as crianças numa participação empoderante e implicada na realidade ambiental da sua comunidade, o que significa promover uma cidadania ambiental, que além de implicar a EA implique também a educação para a cidadania, a educação política e reconheça as crianças como parceiros/as ambientais.

Palavras-chave: educação ambiental, criança, cidadania, natureza, pedagogias

Abstract

This dissertation presents an exploratory multiple case study on the subject of environmental education (EE), which aims to explore the views of children and their teachers on EE. The specific goals of this research area the following: to characterize and meet “interesting” EE practices; to know the teachers’ perceptions on EE; and to investigate the children’s conceptions on nature, environmental problems and possible solutions. The importance of “giving voice to children”, through a recognized and participatory education, and the subject of EE are discussed theoretically, as regards the notion of nature, the history of EE in the world and in Portugal, the different EE pedagogical perspectives, and the use of nature. The research contexts – public and private kindergarten and primary schools – follow different environmental pedagogies: Eco-school program, Waldorf, forest school and Krishnamurti. In each school, a semi-structured interview was conducted with the teacher responsible for EA, as well as focus group with the children. The focus groups encompassed an imagery exercise in nature, which involved a group discussion and an individual drawing related to this exercise. A thematic analysis of the data showed that schools with more alternative pedagogies have a more experiential approach to EE, while the more traditional schools promote a more cognitive approach to EE. It also revealed that families can have a strong influence on learning and in the relationship that children have with nature, as all the children expressed positive emotions of caring and protecting nature, and they advanced real and imaginary solutions. EE should involve children in an empowering participation in the environmental reality of their community, as a way to promote environmental citizenship, citizenship education, political education and the recognition of children as environmental stakeholders.

Keywords: environmental education, child, citizenship, nature, pedagogies

Résumé

Cette thèse présente une étude de multiples cas de nature exploratoire sur le thème de l'éducation à l'environnement (EE) dont l'objectif principal est celui d'explorer les points de vue des enfants et de leurs enseignants sur EE. Plus précisément, l'étude a visé caractériser et connaître des pratiques éducatives "intéressantes" dans EE; connaître les perceptions que les éducateurs ont sur EE et d'enquêter sur les conceptions que les enfants ont sur la nature, les problèmes environnementaux et les solutions possibles. En théorie, on discute l'importance de «donner la parole aux enfants», dans une éducation reconnue et participative, et on approfondi le thème de l'évaluation environnementale, en ce qui concerne la notion de nature, de son histoire dans le monde et au Portugal, les différents courants pédagogiques et à la conception de l'utilisation de la nature. Les contextes de recherche - écoles publiques et privées maternelles et élémentaires – favorisent différentes pédagogies environnementales: programme Eco-Ecole, Waldorf, école de forêt et Krishnamurti. Dans chaque école, on a effectué une entrevue semi-structurée avec l'enseignant responsable d'EE et un groupe de discussion ciblé avec les enfants, qui a impliqué un exercice d'imagerie dans la nature, une exploration du thème, et finalement, un dessin allusif à la session. Par une analyse thématique des données, il a été possible conclure que les écoles avec plus de pédagogies alternatives ont une approche plus expérimentale à EE et que les écoles plus traditionnelles favorisent une approche plus cognitive. Nous avons également remarqué que les familles peuvent avoir une forte influence sur l'apprentissage et la relation que les enfants ont avec la nature, ayant tous les enfants exprimé des émotions positives de soins et de la protection de la nature, et avançant après avec des solutions réelles et imaginaires. EE doit impliquer les enfants au empowerment et à la participation dans la réalité de l'environnement de leur communauté, ce qui signifie de promouvoir la citoyenneté à l'environnement, qui, en plus d'aboutir à l'évaluation environnementale implique également l'éducation à la citoyenneté, l'éducation politique et de reconnaître les enfants en tant que partenaires de l'environnement.

Mots-clés: éducation à l'environnement, l'enfant, la citoyenneté, la nature, pédagogies

Agradecimentos

“Aqueles que passam por nós, não vão só, não nos deixam
sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

Autor/a desconhecido/a

Para que esta investigação fosse conseguida, foi necessário o envolvimento de muitas pessoas, desde as mais pequenas às mais graúdas. Cada palavra, cada ato, cada partilha, cada saber, cada sorriso, cada gesto, cada silêncio, cada palavra... ajudou-me a construir este caminho, e foi imprescindível para que assim se concluísse.

Primeiramente, gostaria de mostrar a minha imensa gratidão à Professora Doutora Isabel Menezes, pelo desafio e pela força que me deu para avançar com este sonho! Devo-o a si... Agradeço-lhe toda a sua sábia orientação, todo o apoio emocional, todas as aprendizagens adquiridas neste percurso, toda a sua disponibilidade e a confiança que depositou em mim. Muito obrigada por tudo.

Aos meus professores/as de mestrado da FPCEUP, pelas aulas, matérias e momentos que vivemos juntos e que farão parte das minhas recordações.

Um muito obrigada especial ao Professor Doutor João Caramelo, por todas as conversas que tivemos, por todas as ajudas fundamentais que me deu e pelas palavras de incentivo que me deu durante o mestrado.

À Doutora Teresa Dias, pela partilha sábia e enriquecedora do seu trabalho.

A todas as minhas colegas que participaram na investigação, um agradecimento especial pela partilha de saberes e de experiências.

Um agradecimento superespecial a todas as crianças que aceitaram participar e que me ajudaram a investigar. E por serem sempre especiais e terem colaborado com franqueza, entusiasmo e sabedoria.

Ao Regaço, especialmente à Dr.^a Felisbela, por sempre terem acreditado em mim, por terem facilitado as dispensas laborais necessárias para a concretização do mestrado e por terem apoiado o meu grupo de crianças.

Aos meus educandos dos grupos de 2010 a 2016 e ao de 2016/2017 que com alegria, espontaneidade, amizade e sabedoria me inspiraram, deram alento e me fizeram acreditar que tudo é e será possível, basta acreditar e sorrir! Aos pais e mães do grupo de 2010 a 2016, que sempre me incentivaram e apoiaram nesta minha aventura.

À Cristina, que é o meu braço direito no dia a dia profissional, e que sempre me incentivou e apoiou com verdadeira amizade.

Aos meus cunhados Rita e Jorge Humberto e sobrinhos Francisco e David, pelo apoio emocional e pelas palavras de alento sempre na hora certa.

À minha sogra Filomena, por todo o carinho, incentivo e apoio fundamental para que tudo fosse mais fácil! Ao meu sogro Zé Manel, que, apesar de fisicamente não estar presente, sempre foi um exemplo de força e de coragem perante as adversidades da vida.

À minha avó Leopoldina, agradeço pelo amor, pelo exemplo de vida lutadora que sempre teve e pela paciência que tem tido nas minhas poucas presenças nestes últimos dois anos.

Às estrelinhas que estão no céu e que fazem parte de mim... cada uma está presente em mim à sua maneira e são uma fonte de inspiração de vida e de amor, e elas são os meus avós Clementina e Rios, a minha tia Celeste, a minha bisavó Berta, o meu avô Malta, a Dona Filomena e a Dona Judite.

Aos meus pais, Amélia e Zé, e ao meu irmão Zé, por serem um dos meus maiores pilares de segurança e de amor, que só pelo facto de estarem presentes me fazem muito feliz. Adoro-vos.

E, por fim, o meu maior agradecimento vai para o meu marido José Pedro e para os nossos filhos, Salvador e Maria, que, com todo o amor e toda a paciência, me apoiaram incondicionalmente e partilharam os meus sacrifícios e as minhas ausências. Adoro-vos.

Abreviaturas

EA – Educação Ambiental

EDS – Educação para o Desenvolvimento Sustentável

CMA – Colégio Mar Azul

DGE – Direção-Geral da Educação

EAR – Escola da Árvore

EFO – Escola da Floresta

JIEV – Jardim de Infância da Escola Verde

NT – Notas de Terreno

ENT – Entrevista

GDF – Grupo de discussão focalizada

Índice

Resumo	3
Abstract.....	5
Résumé	7
Agradecimentos	9
Abreviaturas.....	11
Índice	13
Índice de quadros.....	15
Índice de figuras	16
Índice de apêndices.....	17
Índice de anexos	18
Introdução	19
Capítulo I: Tema do estudo	23
As crianças e a natureza.....	25
Problemática atual nos espaços urbanos	25
Os porquês... ..	27
Objeto de estudo e pergunta de partida	27
Fazendo uma retrospectiva científica para clarificar o caminho.....	28
Objetivando a investigação	29
Capítulo II: Quadro teórico do estudo	31
Dar voz às crianças	33
Educação ambiental	35
Ao longo da história no mundo	35
A educação ambiental no sistema educativo de Portugal	37
A natureza, a política e a educação	41
Cruzando a voz das crianças e a educação ambiental.....	45
Capítulo III: Quadro Metodológico.....	49
Refletindo sobre a epistemologia da investigação	51
Estratégias de investigação	52
Desenho do estudo	53
Passos de preparação da entrada no terreno.....	53

Questões éticas	53
Seleção dos casos	54
Contextos.....	54
Recolha de dados no terreno	57
A partir da observação.....	57
Com educadoras	57
Com as crianças.....	58
Procedimento de análise de dados: análise temática.....	61
Capítulo IV: Resultados do estudo	63
Visão das educadoras.....	65
Questões pedagógicas	66
A EA e a relação promovida com a natureza	70
Constrangimentos.....	72
Visão das crianças.....	74
O que é a natureza?	75
Como usam a natureza?.....	81
Como e onde aprendem?	82
Análise dos temas dos desenhos realizados pelas crianças	86
Capítulo V: Considerações finais	91
Referências bibliográficas	103
Apêndices	
Anexos	

Índice de quadros

Quadro 1 – Dados das crianças que participaram nos grupos de discussão focalizada.....	61
Quadro 2 – Análise temática das visões das educadoras.....	65
Quadro 3 – Análise temática das visões das crianças.....	75

Índice de figuras

Figura 1 – Desenho de Marta (5 anos, CMA)	87
Figura 2 – Desenho de Rui (9 anos, EFO).....	87
Figura 3 – Desenho de Rita (5 anos, EAR)	88
Figura 4 – Desenho de Alice (5 anos, CMA)	89
Figura 5 – Desenho de Frederico (5 anos, JIEV)	89
Figura 6 – Desenho de Carlos (5 anos, JIEV)	90
Figura 7 – Temas dos desenhos das crianças	90

Índice de apêndices

Apêndice I: Notas de terreno

Apêndice II: Transcrição das entrevistas

Apêndice III: Transcrição dos grupos de discussão focalizada

Apêndice IV: Quadros de apoio à análise temática dos dados

Índice de anexos

Anexo I: Desenhos das crianças

Que o silêncio
Verde
Da floresta
Não saiba nunca
O silêncio
Negro
Das cinzas

(Matilde Rosa Araújo, 1994, p. 3)

Introdução

Ao fim de doze anos como educadora de infância, decidi embarcar numa nova aventura formativa na área das Ciências da Educação. Aventura porque pode ser definida como uma ação arriscada, perigosa ou fora do comum, ou até como um acontecimento extraordinário ou imprevisto. Pode parecer uma definição um pouco exagerada, mas para quem já não estuda há doze anos, é mãe e cumpre diariamente um horário completo de trabalho, é realmente uma aventura embarcar num mestrado. Depois, durante o Mestrado em Ciências da Educação, a confrontação com teorias desafiantes reavivou temas da formação inicial em educação de infância, assim como memórias únicas da formação inicial: o Erasmus na Suécia na área da Educação Ambiental começou a fazer sentido para a investigação. Numa tentativa de cruzar o passado com o presente, e refletindo sobre a educação de infância como a primeira etapa institucional de educação das crianças, há, nesta fase, e como diz Gabriela Portugal, uma grande responsabilidade na formação integral das crianças:

“Durante a infância, as crianças podem aprender a participar no seu mundo e a contribuir para ele com a sua criatividade, sensibilidade e espírito crítico. Se tudo corre bem, podemos contar com cidadãos emancipados, autênticos na interação que estabelecem com o mundo, emocionalmente saudáveis, com uma atitude fortemente exploratória, abertos ao mundo externo e interno, com um sentido de pertença e uma forte motivação para contribuir para a qualidade de vida, respeitando o homem (*sic*), a natureza, o mundo físico e conceptual” (Portugal, 2008, p. 33).

Esta perspetiva vê a criança como agente ativo na comunidade, conferindo-lhe voz. A criatividade, a sensibilidade, o espírito crítico e a autenticidade da criança são elogiadas e

valorizadas. Uma vez que não está totalmente contaminada pelos estereótipos da sociedade adulta, o seu ponto de vista conta. Assim, também neste projeto de investigação é fundamental dar voz às crianças, até porque são elas que constituem a razão maior do meu ser profissional.

Também relativamente à temática, a formação inicial que tive influenciaram a escolha. Durante a licenciatura em educação de infância, participei num Erasmus sobre educação ambiental na Suécia – país que considero pioneiro em práticas ambientais –, visitei três jardins de infância ecológicos – uma *Forest School*, uma *Reggio Emilia* ecológica e uma *Eco-school* – e fiz uma pequena investigação, com recurso a entrevistas e observações participadas. Com esta experiência, a educação ambiental na infância mostrou-se pertinente e relevante para uma investigação.

Realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, esta investigação visa explorar diferentes visões de educação ambiental (EA), quer de crianças quer de pessoas responsáveis pela EA em diferentes escolas.

Assim, no Capítulo I, do “Tema do estudo”, irei definir o tema e a problemática. Entretanto será explicitada a pergunta de partida que orientará a investigação e os objetivos do estudo.

No Capítulo II, sobre o “Quadro teórico do estudo”, irei expor as teorias e as conceções teóricas que fundamentam a interpretação dos dados. Começarei por contextualizar teoricamente a conceção de “dar voz às crianças”, numa educação reconhecida e participada. Depois farei a contextualização teórica de educação ambiental, abordando a noção de natureza, a sua história no mundo, a sua conceção na educação em Portugal, as diferentes correntes pedagógicas de EA e a conceção de uso da natureza.

No Capítulo III, a respeito do “Quadro metodológico”, será feita uma reflexão crítica sobre as questões metodológicas do estudo. Como se trata de um estudo qualitativo, começarei por refletir sobre a epistemologia da investigação, que se enquadra no paradigma fenomenológico-interpretativo, as estratégias de investigação do estudo de casos múltiplos e o desenho do estudo. Identificarei, então, os passos de preparação da entrada no terreno e as questões éticas do estudo, descreverei a seleção dos casos e caracterizarei os contextos e os métodos de recolha de dados no terreno.

Já no Capítulo IV, sobre os “Resultados do estudo”, será feita a apresentação dos resultados da investigação, onde se analisa a visão das pessoas responsáveis pela EA das escolas e a visão das crianças. Por fim, será feita a análise dos desenhos realizados pelas crianças.

O capítulo V, das “Considerações finais”, apresentará uma reflexão sobre o contributo da investigação para o desenvolvimento de conhecimento em Ciências da Educação.

Capítulo I: Tema do estudo

Neste primeiro capítulo vou definir o tema e a respetiva problemática também será explorada. Entretanto, será caracterizado o objeto de estudo e a pergunta de partida que orientará todo o estudo. Os objetivos do estudo também serão definidos.

As crianças e a natureza

Desde 2002, sou educadora de infância numa IPSS, em meio urbano, e constato diariamente um modo de vida que afasta as crianças do contacto direto com a natureza. Observo que há um declínio das brincadeiras ao ar livre, devido ao trânsito, à violência, ao medo de estranhos, à escassez ou inexistência de espaços verdes nas cidades. Nas condutas das crianças percebo que há cada vez mais sedentarismo promovido pelos jogos individuais, como são exemplo as *playstations*, que promovem um contacto artificial, mas muito apelativo, com o mundo, e que mantêm as crianças em atividades “interiores” de lazer, muitas vezes encaradas como livres de perigos e “livres de riscos” (*risk-free*) (Adams & Savahl, 2015; Duhn, 2012). A crescente obesidade infantil é observável e pode dever-se à pouca atividade física e à comida *fast food*. O excessivo protecionismo dos pais parece ser motivado por questões de segurança. Também as condições meteorológicas associadas às questões de saúde parecem limitar o acesso das crianças ao ar livre durante todas as estações do ano. Os parques infantis são cada vez mais escassos e menos verdes. Nos meios urbanos, os espaços verdes são cada vez mais concentrados em parques da cidade, em vez dos antigos e pequenos canteiros e jardins salpicados pelas cidades. Na verdade, percebe-se que há um problema que se traduz, por um lado, num declínio das brincadeiras ao ar livre dentro e fora da escola e, por outro lado, também torna visível a escassez de espaços verdes nas escolas e na cidade. Criou-se uma ideia falaciosa que tem levado a ver o mundo ao ar livre como potencialmente perigoso (Duhn, 2012). Globalmente, pode dizer-se que esta problemática é típica das sociedades ocidentais, em especial dos meios urbanos, onde há mais população, mais trânsito, mais urbanização e mais circulação de pessoas.

Problemática atual nos espaços urbanos

Esta escassez de contacto direto com o mundo natural inibe as crianças de crescerem com experiências reais. Sobre isto, Ruth A. Wilson (1996) refere que, tendencialmente, na cultura

ocidental, as crianças facilmente criam representações cognitivas do mundo real. Karen Malone (2007) utiliza a expressão “bolha protetora” para denunciar o modo como os pais superprotegem as suas crianças, pelo medo de estranhos que tem sido incrementado pela “globalização do terrorismo” (p. 515). Nos meios urbanos, há escassez de espaços verdes e ao ar livre (Malone, 2007; Wilson, 1996), sendo a maioria espaços privados (Skar, Gundersen & O’Brien, 2016). Nesses parques infantis, as crianças interagem com a natureza sob a supervisão das pessoas adultas. São espaços construídos e mediados pela pessoa adulta. Os aparelhos de motricidade para desporto, diversão e lazer são muito apelativos, interativos e educativos (escorregão, baloiços, blocos de rapel, cordas, trampolins, etc.) e substituem o mundo real e natural (Hacking, Barratt & Scott, 2007), assim como as atividades ao ar livre: trepar às árvores, saltar pedras, rebolar na relva, descer dunas, entre outras. Nesses espaços protegidos, as crianças têm liberdade de ação dentro das paredes que as protegem do exterior, há todo um ambiente “seguro” que desencoraja a criança de brincar lá fora (Malone, 2007, p. 516). Malone (2007) defende que as crianças devem contactar com o meio que as rodeia, para a aquisição da “literacia ambiental” sobre a sua comunidade local, que engloba “aprendizagens psicológicas, sociais, culturais, físicas e ambientais”. Assim, para a autora, a “literacia ambiental”, promovida pela mobilidade independente e pelas aprendizagens ao ar livre, fomenta as competências ambientais e sociais, a autoestima, a capacidade de eficácia e a resiliência (p. 524). O afastamento das crianças da realidade natural pode dificultar a construção do seu “eu ecológico”, concebido como as “conexões individuais com atitudes em relação ao meio ambiente” (Wilson, 1996, p. 121 – tradução minha). Ruth A. Wilson (1996) refere que a construção do “eu ecológico” está condicionada pelas experiências que as crianças têm, sendo que “experiências positivas ao ar livre durante a infância podem promover atitudes positivas em relação ao ambiente natural” (p. 121 – tradução minha). Sem estas experiências, as crianças podem desenvolver medos do que é natural e selvagem, ou seja, do que é desconhecido (Wilson, 1996).

Na mesma linha, Hacking, Barratt e Scott (2007) consideram que há uma diminuição das experiências ao ar livre pela perda do contacto das crianças com o ambiente natural. Os autores referem que as rápidas mudanças sociais têm provocado nas crianças sentimentos de insegurança relativamente aos espaços exteriores. Como exemplo, afirmam que ao longo dos tempos os conceitos de casa e de comunidade têm-se alterado, no que diz respeito ao

sentimento de segurança e de pertença, e isso interfere no relacionamento das crianças com o ambiente da comunidade local. O escasso contacto que as crianças têm com a natureza interfere negativamente no desenvolvimento do seu sentido de comunidade, ou seja, “de que se pertence e de que se é parte significativa de uma coletividade maior” (Sarason, 1974, p. 41 – tradução minha). O conceito de sentido de comunidade inclui quatro dimensões: pertença, influência, integração e partilha emocional (McMillan & Chavis, 1986). Adams e Savahl (2015) dizem que a natureza “selvagem” é sentida como distante, exótica e até mesmo perigosa. E isso tem implicações significativas no desenvolvimento do sentido de pertença, de integração, na influência e na partilha emocional com a comunidade global e com os desafios da sustentabilidade ambiental.

Os porquês...

Objeto de estudo e pergunta de partida

Esta investigação tem como objeto de estudo a educação ambiental promovida em jardins-de-infância e em escolas do 1.º ciclo do ensino básico que valorizam esta vertente pedagógica. Na literatura, a educação ambiental (EA) aparece também associada ao conceito de educação para o desenvolvimento sustentável (EDS), contudo, distinguem-se pelo facto de a EA ser focada apenas no ambiente (Tilbury, 1995), enquanto a EDS é orientada também para fatores sociais e económicos (Hade Falk, Almqvist & Ostman, 2015). Não obstante, os modelos pedagógicos de EA focam a vertente cognitiva, ou a vertente experiencial, ou a vertente da sustentabilidade associada à visão de futuro. As experiências ambientais durante a infância são centrais para o conhecimento da comunidade local e têm efeitos muito importantes na aprendizagem, nomeadamente psicossociológicos, sociais, culturais, físicos e ambientais (Malone, 2007, p. 523). Marcos Sorrentino, sobre esta temática diz que

“Pode instigar pensamentos sobre os humanos ou sobre todas as formas de vida e de suporte a ela, ou ainda pode referir-se à sua preservação, conservação ou recuperação ou ao seu aprimoramento e melhoria. Isto amplia a possibilidade de compreensões diversificadas sobre o papel e a forma de se fazer educação ambiental” (Sorrentino, 2005, s/p).

Dada a amplitude de abordagens e teorias sobre a educação ambiental, fez sentido a realização de uma investigação qualitativa, de estudo de casos múltiplos de cariz exploratório, que procurou perceber como diferentes práticas de educação ambiental promovem a aquisição de emoções, ações e conhecimentos sobre a natureza. Numa fase inicial surgiram as seguintes questões: Que concepções de educação ambiental? Quais as práticas educativas que farão mais sentido? Quais as visões das crianças sobre a natureza? Onde e como aprendem as crianças?

Condensadas numa pergunta de partida, que deve ser clara, exequível, pertinente e enunciar o que se pretende saber, elucidar e compreender melhor (Quivy & Campenhoudt, 1998), surge: Quais as visões das crianças sobre a natureza e quais as aprendizagens que adquirem dentro e fora da escola?

Para dar resposta à pergunta de partida, mostrou-se pertinente ouvir as crianças a respeito de como elas aprendem sobre a natureza e se estas experiências promovem a sua consciência ambiental e a sua capacidade de agência. E também ouvir os adultos responsáveis pela educação ambiental nas escolas, com vista a perceber as aprendizagens de educação ambiental que promovem nas suas práticas pedagógicas.

Fazendo uma retrospectiva científica para clarificar o caminho...

Estudos anteriores sobre as concepções das crianças a propósito da natureza têm usado principalmente entrevistas, desenhos ou observações (e.g., Aguirre-Bielschowsky, Freeman & Vass, 2012; Caiman & Lundegård, 2014; Mackey, 2012; Myers Jr., Saunders & Garrett, 2004). Neste caso, o reconhecimento da capacidade de agência das crianças tem implicações epistemológicas na investigação, tornando-se fulcral envolvê-las numa discussão sobre a natureza, onde expressassem as suas visões sobre a natureza, os problemas ambientais que conhecem e que possíveis soluções de proteção e preservação ambiental lhes são familiares (Caiman & Lundegård, 2014; Mackey, 2012).

Objetivando a investigação

Na planificação da investigação, foi necessário selecionar casos heterogéneos, no que respeita aos seus modelos curriculares e práticas ambientais, e homogéneos, pelo facto de terem todos de contemplar a educação ambiental no seu currículo. De acordo com Guerra, Schmidt e Nave (2008), a educação ambiental no pré-escolar e no 1.º ciclo tem uma importância muito significativa, uma vez que a consciencialização precoce para os problemas ambientais contribui para a mudança social. Por essa razão, e também devido à minha formação e prática profissional, os casos focam-se nestas idades e em escolas que se podem apelidar de amigas do ambiente.

Os objetivos da investigação são os seguintes: (i) caraterizar e conhecer práticas educativas “interessantes” na educação ambiental; (ii) conhecer as perceções que as pessoas educadoras têm sobre a educação ambiental; (iii) investigar as conceções que as crianças têm sobre a natureza, os problemas ambientais e as possíveis soluções. Estes três objetivos correspondem a duas fases da investigação: numa primeira fase, entrevistaram-se as educadoras responsáveis pela EA, sobre as suas conceções de educação ambiental. Na segunda fase, realizaram-se grupos de discussão focalizada com as crianças, suas educandas, de modo a conhecer as perceções e conceções que têm sobre a natureza, os problemas ambientais e as suas possíveis soluções.

A finalidade foi obter dados específicos de modo a: perceber a implementação da educação ambiental promovida pelas educadoras (espaço próprio, projetos, lógica experiencial, tema transversal); conhecer o grau de sistematicidade dos projetos de educação ambiental; perceber os contextos em que a criança se relaciona e aprende sobre a natureza; conhecer as conceções das crianças sobre a natureza, os problemas ambientais e formas possíveis de os resolver. Ambas as fases visaram obter dados diferentes para a análise, sendo uns referentes à visão da pessoa educadora e outros referentes à visão das crianças. O cruzamento interpretativo de todos os dados permitiu atribuir sentido aos sentidos atribuídos à educação ambiental. Depois da apresentação genérica do tema e de ter justificado a sua pertinência, no Capítulo II será explicitado o quadro teórico que orientará a análise dos dados.

Capítulo II: Quadro teórico do estudo

No início do Capítulo II, apresentarei as teorias e as concepções que utilizarei para a interpretação dos dados do estudo. Começarei por contextualizar teoricamente a noção de “dar voz às crianças” numa educação reconhecida e participada. Depois, farei a contextualização teórica de educação ambiental abordando a noção de natureza, a sua história no mundo, a sua concepção na educação em Portugal, as suas correntes pedagógicas e a concepção de uso da natureza.

Dar voz às crianças

A pertinência de dar voz às crianças faz parte da minha razão de ser profissional. Porém, a concepção das crianças como agentes ativos e com voz na sociedade não tem sido consensual. A este respeito, Roberto Sobrinho (2008) diz que

“(…) as crianças desde o limiar das sociedades foram ‘objetos’ nas mãos dos adultos que impuseram padrões e concepções de vida a elas a partir da delimitação de modelos que abarcaram desde a forma de se vestir até o jeito como as crianças tinham que se comportar diante da sociedade adulta. A visão ‘adultocêntrica’ prevaleceu hegemônica até bem pouco tempo e como um fantasma, ainda atormenta a possibilidade de dar visibilidade ao mundo infantil a partir da visão das próprias crianças” (Sobrinho, 2008, p. 2).

Porém, têm-se observado mudanças legais que defendem os direitos das crianças. A Assembleia Geral da ONU, em 1989, adotou a Convenção sobre os Direitos da Criança. Este é um “tratado de direitos humanos mais amplamente ratificado em toda a história – um testemunho do entendimento comum entre os países e as comunidades” (Veneman, 2009) sobre os direitos das crianças. Vinte anos após a convenção dos direitos das crianças, Ann M. Veneman, Diretora Executiva da UNICEF, diz que o direito à participação “aumenta o poder da criança para garantir seu próprio desenvolvimento e sua própria proteção” (2009). E dá como exemplo as

“(…) iniciativas como a Sessão Especial sobre a Criança, promovida pela ONU em 2002, as reuniões anuais do Júnior 8, que acontecem simultaneamente aos encontros de

cúpula do G-8, e inúmeros programas de cidades amigas da criança vêm demonstrando os benefícios de respeitar e encorajar a manifestação de opiniões das crianças e sua participação em fóruns de tomada de decisões” (Veneman, 2009).

Glynne Mackey (2012), por sua vez, defende que as crianças são cidadãos/ãs com voz, com capacidade de resolver questões que têm impacto na sua vida, e salienta a importância das suas ideias e da compreensão sobre o que as rodeia. A participação facilitada e reconhecida permite à criança ser um ator social no seu grupo, no meio escolar e na sociedade. Também Pienaar (2010) sustenta que, desde cedo, a educação das crianças deve ser orientada para a sociedade e deve incluí-las nas discussões.

Na verdade, a participação ativa das crianças no processo educativo promove a sua capacidade de ação, de questionar, de equacionar hipóteses, de experienciar e de criar. Neste processo, e como dizia Lev Vygotsky, as crianças conseguem imitar diversas ações que vão muito além dos limites das suas próprias capacidades (1979, p. 88), explorando o mundo e as suas próprias capacidades numa relação de descoberta mútua e permitindo, contudo, que crie as suas próprias asserções e sentimentos.

Hacking, Barratt e Scott (2007) dizem que a investigação participada pelas crianças é uma abordagem que lhes dá poder. E defendem a necessidade de se construírem projetos significativos com as crianças, projetos onde se partilhem ideias sobre a comunidade local e sobre o currículo escolar; onde seja possível refletir sobre o presente, com contribuições positivas para a comunidade local, e também sobre o futuro.

A título de exemplo, Manuela Ferreira, em 2002, fez um estudo etnográfico num jardim de infância, visando as crianças como atores sociais nas suas vivências, ou seja, dando voz às “suas formas de comunicação e relação” (p. 12) enquanto brincam ao faz-de-conta. Por sua vez, Sarmiento, Ferreira, Silva e Madeira (2009) descrevem e refletem sobre vários projetos que envolveram a participação de crianças na problemática “famílias-infâncias-comunidades” (p. 13). Nestes, as crianças são atores sociais de projetos com “práticas efetivas que viabilizam a acção interventiva das crianças e o reconhecimento social da mesma” (p. 13). Também Teresa Dias (2012) fez um estudo de caso com crianças e jovens sobre cidadania e desenvolvimento político. Nessa investigação, deu voz às crianças e envolveu-as, numa metodologia participada, em várias fases da investigação. Para Teresa Dias, “Dar voz aos atores, protagonistas da ação, é fundamental num estudo que visa falar de

cidadania e participação política” (p. 306). Finalmente, também Sarmento, Soares e Tomás (s.d.) focam a participação social e a cidadania ativa das crianças, afirmando que a criança é reconhecida como ator social na cidadania da infância, que é proclamada na Convenção dos Direitos da Criança, onde se desenvolve pelo “resgate da visão da criança como ator social e, portanto, como um sujeito portador de direitos, e implica necessariamente o reconhecimento da capacidade de influenciar a vida coletiva” (Sarmento, Soares & Tomás, s.d., p. 2). Estes trabalhos revelam a importância de atender às vozes e às visões das crianças nos seus processos educativos, da elaboração à planificação dos projetos, na tomada de decisões e na ação no terreno.

Também porque a realidade é pessoal e socialmente construída, importa “os (as) adultos-investigadores(as) escutarem ‘as vozes’ das crianças” (Ferreira, 2010). Já sobre a educação ambiental, Isabel Menezes defende que não deve traduzir-se “na imposição de quadros de significação, sem pretender criar as condições que conduzem à promoção de níveis mais integrados, complexos e flexíveis de auto-organização pessoal e que são, assim, determinantes para a mudança da acção-em-contexto dos alunos” (2004, p. 145). A participação das crianças numa investigação sobre a sua educação ambiental é, pois, fundamental. Em suma, como referem Manuela Ferreira e Manuel Sarmento (2008),

“Trata-se de levar a sério a voz das crianças, reconhecendo-as como seres dotados de inteligência, capazes de produzir sentido e com o direito de se apresentarem como sujeitos de conhecimento, ainda que o possam expressar diferentemente de nós, adultos; trata-se de assumir como legítimas as suas formas de comunicação e relação, mesmo que os significados que as crianças atribuem às suas experiências possam não ser aqueles que os adultos que convivem com elas lhes atribuem” (2008, p. 79).

Educação ambiental

Ao longo da história no mundo

Historicamente, há um conjunto de factos que contribuíram para a degradação do meio ambiente, à escala global, e que começaram com o desenvolvimento das atividades agrícolas, passando pela Revolução Industrial no século XVIII, até culminar no atual modo de vida

capitalista e ocidental. Assim, as preocupações com as questões ambientais surgem nos anos 60 do século XX, com a chamada “crise ambiental”. Como referem Bispo, Silva e Tanno,

“A crise ambiental denunciada na década de 60 por informes científicos e pela mobilização ambientalista se instaura definitivamente como a primeira crise global causada pelo homem [*sic*] nos anos 70 do século XX. A crise é dada pelas transformações profundas no meio ambiente tanto em qualidade como em quantidade, sendo ocasionada principalmente pelas modificações dos sistemas ecológicos, econômicos, culturais e sociais” (Bispo, Silva & Tanno, 2013, p. 3).

Em 1975, através da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), e do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) concedeu, em Belgrado, reconhecimento internacional à educação ambiental (UNESCO, 1975).

Em 1987, no Congresso Internacional sobre Educação e Formação Relativas ao Meio Ambiente, realizado em Moscovo, foi referida a importância da “formação dos recursos humanos” nas áreas formais e não formais da educação ambiental, bem como a sua introdução nos currículos escolares (UNESCO-UNEP, 1987).

Posteriormente, a Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, ou Rio-92, aprovou, em Junho de 1992, a Agenda 21. Este documento contém propostas de ação, objetivos e meios para a implementação das estratégias ambientais. A designação de “educação ambiental” foi alterada para “educação para o desenvolvimento sustentável”, com vista a compatibilizar o crescimento económico com a conservação ambiental. Um dos programas que surgiu da Agenda 21, para implementar os pressupostos de desenvolvimento e sustentabilidade local, foi o das ecoescolas (United Nations, 1992).

Em 2002, na Cúpula Mundial do Desenvolvimento Sustentável, em Joanesburgo, a UNESCO privilegiou a expressão “Educação para o Desenvolvimento Sustentável” (UNESCO, 2002). Cinco anos mais tarde, a Conferência Internacional de Educação Ambiental em Ahmadabad, na Índia, também fez referência à Educação para o Desenvolvimento Sustentável. Definiu-a como essencial para a integridade ecológica e para a justiça social e económica, bem como para os modos de vida sustentáveis (UNESCO, 2007).

A Rio+20, a “onda” da economia verde, privilegiou os interesses de mercado e reforçou a necessidade do desenvolvimento sustentável (ONU, 2012).

Recentemente, em 2015, a Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Alterações Climáticas (COP21), que ocorreu em Paris, teve como objetivo principal a criação de um novo Acordo climático global entre todas as partes, de forma duradoura e legalmente vinculativa. A principal intenção é limitar o aumento da temperatura média global até um máximo de 2 °C até ao final do século, com o intuito da redução global de emissões de gases com efeito de estufa (COP21, 2015).

A educação ambiental no sistema educativo de Portugal

No nosso país, a educação ambiental é um dos temas sugeridos pelo Ministério da Educação na área da formação para a cidadania. A Direção-Geral da Educação (DGE) define a “educação ambiental para a sustentabilidade” como tema transversal à sociedade e transversal, também, ao currículo, tanto no que respeita às áreas disciplinares e disciplinas como às atividades e projetos, desde a educação pré-escolar ao ensino secundário. Estes princípios estão definidos no Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho.

Em Portugal, o programa das ecoescolas insere-se no âmbito da política de educação para a cidadania e é um dos programas referidos pela DGE para trabalhar nas escolas a “Educação Ambiental para o Desenvolvimento Sustentável”. É um programa internacional promovido pela *Foundation for Environmental Education* (FEE) e, em Portugal, pela Associação Bandeira Azul da Europa (ABAE), cujo objetivo consiste em “promover ações e reconhecer o trabalho de qualidade desenvolvido pela escola, no âmbito da Educação Ambiental para a sustentabilidade” (cf. *site* da DGE¹). Trata-se de uma proposta metodológica de educação ambiental para o desenvolvimento sustentável nas escolas aderentes, assim como de implementação da Agenda 21 a nível local. Este é um programa interdisciplinar com atividades orientadas para a conceção da sustentabilidade de um futuro comum, que implica o envolvimento com a comunidade local na resolução de problemas ambientais locais e a exploração de questões ambientais mais globais. Também promove a capacidade de ação

¹ <http://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania>.

sobre questões ambientais com atitudes democráticas através de aspetos cognitivos, emocionais e estéticos. Assim, o guia do programa ecoescolas afirma que “Pensar e agir localmente, para perceber globalmente, será então o princípio orientador só possível de ser construído através de uma real cidadania participativa” (Gomes, s.d., p. 1). Esta iniciativa decorre atualmente em 200 municípios de Portugal, num total de 1300 escolas.

A DGE, ainda, indica alguns projetos e programas de educação ambiental de âmbito nacional. Por exemplo, o projeto Brigadas Positivas² é promovido por um grande grupo empresarial do setor energético, dedicado à “temática do uso da energia, nomeadamente com enfoque nas áreas de Mobilidade Sustentável, Eficiência Energética, Pegada Energética e Fontes de Energia”. Neste projeto, participam alunos/as, encarregados/as de educação e professores/as do 1.º e do 2.º Ciclos do Ensino Básico. Outro exemplo é o programa Jovens Repórteres para o Ambiente (JRA), promovido pela Associação Bandeira Azul da Europa (ABAE) nas escolas e sugerido também no *site* da DGE. Este programa envolve jovens entre os 13 e os 21 anos e a sua finalidade é promover a cidadania ativa na defesa do ambiente, com metodologias no “âmbito da investigação ambiental, do jornalismo, da comunicação e da internet” (cf. *site* da DGE).

Correntes pedagógicas da educação ambiental

Olhando a educação ambiental a nível pedagógico, e utilizando as definições de Daniella Tilbury (1995), as práticas de educação ambiental têm diferentes objetivos e utilizam métodos pedagógicos igualmente diversos. Para a autora, existem quatro modelos pedagógicos de educação ambiental: “educação sobre o ambiente”, “educação no ambiente”, “educação para o ambiente” e “educação ambiental para a sustentabilidade”. A “educação sobre o ambiente” tem o ambiente como tema ou tópico de estudo em disciplinas como ciências e geografia, com a finalidade de as/os alunas/os desenvolverem uma compreensão ecológica e ambiental. A “educação sobre o ambiente” é também conhecida como ciência ambiental ou estudo ambiental, e é a forma predominante de educação ambiental nas escolas. A “educação no ambiente” promove uma abordagem educativa centrada no/a aluno/a, assumindo normalmente a forma de educação ao ar livre, típica dos países nórdicos, e

² Cf. <http://www.missaoup.com/#brigadapositiva>.

realizada principalmente através do trabalho de campo. Tem uma forte orientação experiencial e procura promover a consciência e a preocupação ambiental, bem como o crescimento pessoal através do contacto com a natureza. A “educação para o ambiente” tem como objetivo principal a melhoria do ambiente. Ao contrário dos modelos anteriores, que se limitam a promover a compreensão, a valorização e a preocupação ambientais, este modelo promove um sentido de responsabilidade e o pensamento crítico dos alunos e das alunas, assim como a sua participação ativa na resolução dos problemas ambientais. Aborda ainda o estudo destes problemas de modo holístico e interdisciplinar, e reconhece os elementos políticos que fundamentam os estudos sobre questões ambientais. Por fim, a “educação ambiental para a sustentabilidade” difere das restantes por incorporar uma perspetiva de futuro, isto é, por procurar sobretudo a antecipação de problemas ambientais. Neste caso, a aprendizagem está crucialmente ligada aos conceitos de empoderamento e de ação. Os/as alunos/as são confrontados/as com questões individuais, organizacionais, locais, nacionais e globais sobre um futuro sustentável, sendo desafiados/as a tecer considerações sociais, económicas e políticas (Tilbury, 1995).

O desenvolvimento sustentável e a educação ambiental

Atualmente, a corrente da sustentabilidade é associada à educação para o desenvolvimento sustentável. É abordada nos modelos já descritos, porém abrange igualmente os fatores educativos, sociais, económicos e políticos. Glynne Mackey (2012) considera que todos os cidadãos/ãs, incluindo os/as mais jovens, devem ter acesso à informação, dando especial atenção às questões que podem ter impacto nas suas vidas e salientando a necessidade de se ser ativo/a na sustentabilidade do futuro. A par com a UNESCO (num *workshop* em Gotemburgo, em 2007), sublinha que “a educação para o desenvolvimento sustentável deve começar na educação de infância, por ser uma fase da vida em que as bases são construídas com o desejo de aprender” (Mackey, 2012, p. 473 – tradução minha).

Um recente estudo de revisão bibliográfica feito por Maria Hade Falk, Jonas Almqvist & Leif Ostman (2015), respeitante ao período entre 1996 e 2015, permitiu distinguir duas definições de educação para o desenvolvimento sustentável. A primeira define-se como educação sobre o ambiente, no ambiente e para o ambiente e foca-se no conhecimento sobre o ambiente, em experiências no ambiente e promove a ativa participação para o ambiente. A segunda define-

se em três vertentes educativas: a económica, a social e a ambiental. A vertente ambiental refere-se à proteção dos ecossistemas e à diversidade biológica; a vertente social refere-se à justiça, à igualdade e à democracia; e a vertente económica aborda questões financeiras sobre os recursos económicos e as implicações que podem ter nos seres humanos e/ou no ambiente. Ambas as definições têm como objetivo uma educação que promove atitudes ativas no desenvolvimento sustentável – “atuem para um futuro sustentável – noutras palavras, agir para a mudança” (Hade Falk, Almqvist & Ostman, 2015, p. 984 – tradução minha). As diferenças observam-se no foco educativo, na medida em que a primeira é apenas orientada para aspetos ambientais e a segunda inclui também os aspetos sociais e económicos (Hade Falk, Almqvist & Ostman, 2015).

Sobre a educação ambiental e a sustentabilidade, Williams e Brown (2012), no livro *“Learning Gardens and Sustainability Education”*, abordam a importância dos espaços exteriores (ao ar livre) das escolas, como espaços de experiências e de aprendizagem para as crianças. Salientam o interesse de transformar a educação em práticas cada vez mais sustentáveis, como a utilização dos recursos naturais renováveis e a reciclagem de lixo. Dizem que a escola é o lugar que deve promover uma aprendizagem vibrante e significativa que envolva práticas sustentáveis, assim como hábitos alimentares saudáveis, atividade física, respeito pela diversidade biológica e conectividade com a natureza. Sobre o crescente interesse na educação sustentável, identificam-no como um campo emergente de possibilidades que dá esperança num “clima de mudança em educação” (p. 3 – tradução minha). Lembrando que a UNESCO, em 2010, considerou a sustentabilidade e o desenvolvimento sustentável como um objetivo global da educação, advertem para o facto de a sustentabilidade se apoiar na mesma mentalidade moderna que criou os nossos sistemas educativos, associados com frequência à economia global dominante. E enumeram sete aspetos da orientação modernista da educação, incongruentes com os sistemas vivos e a sustentabilidade: descontextualização da aprendizagem, perda da curiosidade e da admiração, aceitação da escala mecânica e industrial, homogeneização do currículo e da aprendizagem, privilégio de ideias abstratas, perpetuação do individualismo, da autonomia e da estimulação de determinados sentidos. Como solução, dizem que a educação sustentável deve abordar o ambiente físico e transformar os modelos mentais dominantes, de modo a promover uma conexão com a terra. Escolas e jardins da escola são os principais espaços

ecológicos, que contrastam com metáforas mecanicistas dominantes. Os “jardins de aprendizagem” não só fomentam o desenvolvimento da literacia e da numeracia como também das competências transversais (*life skills*) (Williams & Brown, 2012).

A natureza, a política e a educação

Sendo o neoliberalismo uma ideologia presente nas sociedades ocidentais capitalistas, nas mais diversas áreas, também está presente nas políticas ambientais (Hardy, 2008; Olssen, Codd & O’Neill, 2004). Assim, a educação ambiental passou a fazer parte do campo político e, conseqüentemente, a sua terminologia passou a incluir a designação de educação para o desenvolvimento sustentável. A sua finalidade cruzou-se com interesses económicos, políticos e de desenvolvimento local. Segundo Sônia Balvedi Zakrzewski, “o conceito de desenvolvimento sustentável apresenta muitos problemas, especialmente de natureza conceitual, ética e cultural” (p. 82), supondo “que o desenvolvimento seja uma verdade única instituída e incontestável e que a educação seja apenas um mero instrumento para se alcançar o desenvolvimento doutrinário” (p. 83).

Questões políticas ligadas à natureza, ao longo dos tempos, convocaram

“(…) muitos grupos voluntários em nível local, nacional, regional e global, cuja força política conseguiu, por sua vez, interessar a outros atores sociais relevantes, tais como as autoridades locais, parlamentares, camponeses, trabalhadores, industriais, jovens e mulheres entre outros” (Gutierrez & Prado, 1999, p. 13).

Sobre o surgimento destes grupos políticos, Rosi Braidotti (2013) aponta como um dos

“(…) paradoxos da nossa era a tensão que existe entre a emergência de encontrar políticas novas e alternativas para o nosso mundo mediático e tecnológico e a inércia de estabelecer hábitos mentais nos outros” (p. 58 – tradução minha).

Já Bruno Latour (2004) diz que a política ecológica é ambígua, por conceber a natureza como uma nova preocupação na política e a crise ambiental como um modo de organização política. Considera que falar de natureza e de política não é suficiente e implica a ciência, argumentando que esta tem sido ignorada pela militância dos movimentos ecológicos.

Relembra a alegoria da caverna, de Platão, segundo a qual os seres humanos estão, na caverna, ausentes da realidade e imersos numa ficção que criaram e, por outro lado, fora da caverna, estão os seres não humanos, considerados ignorantes e “insensíveis” (p. 33). E sobre isto diz que “existe um meio muito mais simples do que aquele de Platão para sair da caverna: nunca entrar nela!” (p. 37). Defende, por isso, a criação do coletivo entre a natureza e a cultura, ou seja, uma coletividade entre humanos e não humanos, ao “atribuir-lhes o qualificativo de atores” (p. 143). Assim, na educação, a coletividade defendida por Latour (2004) pode relacionar-se com a visão de David A. Gruenewald (2003), que fala da importância de “aprender a ler a paisagem” (p. 40), pelo facto de promover conhecimentos e emoções do que é humano e não humano. E diz que o papel do/a educador/a ambiental é facilitar essas descobertas que fomentam o desenvolvimento humano e promovem uma relação de qualidade entre o humano e o ambiente (pp. 40-41). Por isso há um apelo ao desenvolvimento de estratégias nas instituições de ensino que promovam estas experiências. Isto contraria as perspetivas antropocêntricas, segundo as quais a natureza é objetivada como uma “coisa”, reservando-se qualquer estatuto de agente ou ser social para humanos (Bell & Russell, 2000, p. 194).

Ainda segundo as mesmas autoras, os recursos linguísticos justificam a “presunção equivocada da superioridade humana” (Bell & Russell, 2000, p. 189). Romper com as estruturas que dominam a natureza não humana é também, para Anne Bell e Constance Russell (2000), romper com o domínio social dos grupos oprimidos (p. 190). Assim, muitos defensores da pedagogia crítica, por terem especial atenção ao contexto local, às relações vividas e ao envolvimento nas aprendizagens da educação ambiental, contribuem para a mudança da visão antropocêntrica (Bell & Russell, 2000, p. 197). Na verdade, defendem uma aprendizagem mediada “não só pela mente mas também pelo corpo” (Bell & Russell, 2000, p. 199).

Educação ao ar livre *versus* educação ambiental

Hoje em dia, a educação ao ar livre tem tido um grande impacto na investigação sobre educação ambiental. Por exemplo, Karen Malone (2008), num relatório intitulado “*Every experience matters – An evidence based research report on the role of learning outside the classroom for children’s whole development from birth to eighteen years*”, faz uma revisão

da investigação sobre a educação fora da sala de aula, feita em várias partes do mundo, e explora a educação ao ar livre nas comunidades locais (recreios escolares, parques naturais, galerias de arte, etc.) com crianças dos zero aos dezoito anos. Este relatório evidencia que as crianças que se envolvem em aprendizagens ao ar livre adquirem mais conhecimentos e competências (*skills*, no original); têm mais saúde e melhoram as habilidades motoras; socializam e interagem mais facilmente com pares e pessoas adultas; denotam melhores autoconceito, autoestima e saúde mental; promovem mudanças positivas nos comportamentos, valores e atitudes ambientais; e estimulam a capacidade de resiliência para serem capazes de responder às mudanças do seu meio ambiente. Concluindo, a autora demonstra que as atividades fora da sala de aula e ao ar livre complementam a construção do conhecimento e têm um impacto significativo no desenvolvimento global da criança, com benefícios aos níveis cognitivo, físico, emocional, social e pessoal. Por fim, recomenda que o processo educativo tenha uma forte abordagem experiencial com a vida real da comunidade local (Malone, 2008).

Outro exemplo é um projeto de investigação realizado conjuntamente por cinco países europeus, intitulado: “*Outdoor education: authentic learning in the context of landscapes*”, sobre a educação ao ar livre em contexto natural. A investigação salienta a necessidade de a pessoa responsável pelo processo educativo envolver as crianças em experiências significativas através da promoção de aprendizagens pelo contacto direto com os contextos. Também explicita três dimensões interligadas da educação ao ar livre presentes na investigação: a primeira é intitulada de “coração” e refere-se aos “valores”, às “atitudes” e às “qualidades pessoais”; a segunda é a das “mãos” e refere-se às “habilidades para a vida”; e a terceira é a “cabeça” e refere-se à “aquisição do conhecimento” (Nilsson & Hensler, 2001, pp. 10-11).

O modelo *Forest School* é originário da Escandinávia e é adotado em vários países europeus como modelo de educação ambiental ao ar livre. Trisha Maynard (2007), num estudo sobre *Forest Schools*, nos últimos 25 anos, em Gales do Sul, refere que a implementação deste modelo foi motivada pelo declínio de brincadeiras ao ar livre e na natureza, pelo aumento da obesidade infantil e do sedentarismo, pela falta de conhecimento e de envolvimento com a natureza e os espaços ao ar livre, pelo protecionismo dos/as encarregados/as de educação, bem como pela falta de capacidade de resolução de problemas por parte das crianças. Assim,

o projeto das *Forest Schools* tem como principais objetivos trabalhar com as crianças a autoestima, a autoconfiança, a independência, a educação ambiental, a abordagem educativa, assim como o “*risk-taking*” (assumir riscos) num espaço de educação ao ar livre e na natureza. Tem de característico o “estilo de aprendizagem” VAK (*vision, audition, kinaesthesia*), que possibilita à criança escolher e utilizar o seu “estilo dominante” de aprendizagem, ou seja, a visão, a audição e/ou a cinestesia. A criança tem uma participação ativa e reconhecida em todo o processo educativo. O estudo concluiu que o modelo *forest school* permite que, no ambiente natural, a criança explore o seu desenvolvimento emocional, pessoal, cognitivo e motor (Maynard, 2007).

O uso da natureza e a educação ambiental

Eva Änggård (2010) fez uma investigação em vários jardins de infância suecos com o objetivo de perceber os fins pedagógicos do uso da natureza. Selecionou três formas mais comuns do uso da natureza no jardim de infância: usada como sala de aula, usufruída como uma casa e contemplada como um conto de fadas.

Quando a natureza é usada como uma sala de aula, ela é entendida como fonte de conhecimento e as crianças podem aprender de diferentes formas no contacto direto com o que é natural. Segundo Rousseau, em “Emílio” (1762/s.d.), as crianças devem ser educadas na natureza através das suas próprias experiências. A natureza é considerada um recurso importante e uma fonte de conhecimento, onde as crianças devem aprender através da interação física com o mundo. Por essa razão, as crianças devem passar um tempo considerável ao ar livre e de preferência com os pés descalços e levemente vestidas. Já para Fröbel, em *Die Menschenerziehung* (1826), as crianças devem aprender a amar a natureza desde cedo, com experiências e observações. A tarefa da pessoa educadora é fazer despertar sensorialmente para a natureza. Fröbel “espelhou a sua visão pedagógica” ao apelidar as instituições de “jardim de infância”. Ele vê as crianças como “plantas” e as pessoas educadoras como jardineiras que fazem as “plantas florescer” (Änggård, 2010, p. 6)

Quando a natureza é usada como uma casa, ela é um espaço tranquilo em que a criança pode comer, dormir, socializar e brincar. Gullestad (1992) refere que há uma complexidade simbólica no conceito de natureza. Quando, por um lado, é feito um paralelismo com a casa, considerada um lugar de ordem e segurança para viver, a natureza é, por oposição, perigosa

e selvagem. Por ser agreste e a pessoa humana ter de saber sobreviver para nela poder viver. Por outro lado, se a natureza é comparada com a cidade, a ideia de natureza altera-se, pois representa o cosmos, a ordem e a totalidade, enquanto a cidade representa o caos e a fragmentação. Aqui, a natureza cria um sentimento de plenitude nas pessoas. Há uma duplicidade de sentimentos inerentes à natureza que o autor considera complexa, mas não problemática. Eva Änggård (2010), com base no seu estudo, diz que essa dualidade contraditória de sentimentos também ocorre com pessoas que praticam atividades ao ar livre, na medida em que a natureza é entendida como cosmos, um lugar para a contemplação, mas também é compreendida como o caos, que tem de ser dominado.

Quando a natureza é vista como um mundo encantado, a criança brinca num conto de fadas povoado por figuras de fadas e animais com traços humanos. Nos jardins de infância ao ar livre, as crianças aprendem sobre a flora, a fauna, a proteção ambiental, a vida na natureza, entre outros. Mas a ideia central é aprender com diversão, brincando, cantando e fantasiando sobre animais, plantas e florestas. No estudo, Änggård (2010) conclui que as experiências com a natureza permitem às crianças aprender a fauna e a flora, tornando o mundo natural acessível e familiar. Esta aprendizagem, sobre o que cresce e quem vive na floresta, ajuda na compreensão da natureza, e desperta o sentimento de proteção pela mesma. Também através de experiências sensoriais na natureza, e de uma “utilização caseira” (p. 23) as crianças sentem-na como um lugar tranquilo para se estar. Finalmente, um sentimento especial também é alcançado através do encantamento com a natureza. As histórias infantis sobre a natureza apresentam-na como um lugar fascinante com muitas oportunidades de diversão e de aventura (Änggård, 2010).

Cruzando a voz das crianças e a educação ambiental

Várias investigações têm sido realizadas no âmbito da educação ambiental. A título de exemplo, a autora Glynne Mackey (2012) fez um estudo com crianças de um jardim de infância, envolvendo-as no currículo ambiental escolar. A autora salienta as crianças como cidadãos/ãs com voz e com capacidade de resolver as questões que têm impacto na sua vida e a importância das ideias das crianças e da compreensão sobre o que as rodeia. O projeto tinha como objetivo promover competências, estimular a confiança, proporcionar a tomada de decisões e de ações para o ambiente. Pelo facto de as vozes das crianças serem ouvidas e

de trabalharem em processos democráticos, a autora defende ser uma mais-valia para as comunidades envolver as crianças mais novas nas ações ambientais. Por fim, a autora conclui que, durante a infância, experiências com qualidade respeitam o direito à informação, à decisão e à ação. E que estas irão ter influência “além-fronteiras no tempo e no espaço” (p. 483 – tradução minha).

Hacking, Barratt e Scott (2007) dizem que a investigação participada pelas crianças é uma abordagem que lhes dá poder. E afirmam que as crianças são parceiros ambientais (“*environmental stakeholders*”), que definem como aqueles/as que podem ser afetados/as por decisões relativas ao ambiente. “É claro que as crianças, como cidadãos do presente e do futuro, são afetadas pelas decisões ambientais e têm o direito de estar envolvidas nelas” (p. 532 – tradução minha). A *World Commission on Environment and Development* definiu desenvolvimento sustentável como o “desenvolvimento que satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas necessidades” (WCED, 1987, p. 24 – tradução minha). A participação das crianças nas decisões para o desenvolvimento sustentável é então vista como crucial. Hacking, Barratt e Scott (2007), de novo, dizem que a investigação demonstrou que o envolvimento das crianças nas investigações sobre o ambiente promove um conhecimento mais profundo do seu local e de outros; permite a utilização dos resultados da investigação na formulação de aspirações para o ambiente local e para as pessoas; e permite desenvolver a capacidade de investigação das/os cidadãs/ãos locais.

O estudo “*Listening to children – environmental perspectives and the school curriculum*” foi um projeto de investigação realizado pelos autores Elisabeth Barratt Hacking, William Scott e Robert Barratt (2007), conjuntamente com professoras/es, crianças, mentoras/es e elementos da comunidade local. O projeto iniciou apenas com objetivos e questões, e ao longo do tempo foi sendo construído com as crianças de modo a “captar a genuína experiência das crianças” (p. 228 – tradução minha). Os autores salientaram a importância de construir um projeto significativo (*meaningful*) (p. 231) para as crianças, onde pudessem partilhar as suas ideias sobre a comunidade local e sobre o currículo da escola. Esta partilha permitiu-lhes refletir sobre diferentes visões, sobre o futuro e sobre possíveis contribuições positivas para a comunidade local. Os investigadores consideram que, com o projeto, foi possível criar uma “ponte” entre o espaço escola e a comunidade local, bem como “sinergias”

(p. 225) entre a educação formal e a informal. Dizem ainda que envolver as crianças no trabalho de terreno, através de participação ativa e da criação de condições apropriadas, contribui para o enriquecimento do currículo escolar e para lhe dar sentido.

Rickinson (2001), por sua vez, também reconhece o valor de ouvir a voz das crianças escolhendo metodologias e métodos que permitam que as crianças sejam ouvidas. No mesmo sentido, a investigação de Hopwood mostra que a educação formal, usada nas experiências ambientais, dá sentido e contribui para a construção do sentido de agência sobre as mesmas, por parte das crianças, tornando-as experiências com sentido (Hacking, Barratt & Scott, 2007). Já Malone (2007, 2008), nos seus estudos, evidencia a educação informal na aprendizagem ambiental. Contudo, salienta que espaços como recreios e parques infantis são espaços condicionados por regras impostas por pessoas adultas e por fronteiras que os limitam – o que condiciona as experiências vividas no ambiente.

Laura Barraza (1999) fez uma investigação sobre o ambiente, utilizando desenhos de crianças entre os 7 e os 9 anos. A investigação considerou a cultura e a ética ambiental das escolas, no que respeita ao efeito sobre a formação das perceções ambientais das crianças. Os dados foram recolhidos em Inglaterra e no México em escolas do 1.º ciclo, mistas, com diferentes níveis socioeconómicos, públicas e privadas e com a vertente ambiental (ou seja, envolvidas em projetos ambientais locais, nacionais ou internacionais). Laura Barraza sugeriu às crianças que se imaginassem extraterrestres, cuja missão no planeta Terra era descrever o que viam, não usando palavras, mas sim desenhos. Concluiu que as crianças de ambos os países demonstravam um profundo envolvimento com o ambiente ao representarem preocupações ambientais, incertezas sobre o futuro do planeta com visões pessimistas e outras mais otimistas. As crianças fizeram uma representação mental sobre o ambiente apresentada nos desenhos, revelando informações e perceções sobre o ambiente (p. 64). Os desenhos na área da perceção ambiental foram usados como “indicadores emocionais de problemas ambientais específicos” e “para perceber as atitudes das crianças perante diferentes situações ambientais” (Barraza, 1999, p. 51 – tradução minha).

Depois de concebido o quadro teórico, no capítulo seguinte será definido o quadro metodológico do estudo, onde refletirei sobre a epistemologia da investigação, as estratégias de investigação do estudo de casos múltiplos, o desenho do estudo, a preparação da entrada

no terreno, assim como descreverei a seleção dos casos, os contextos, os métodos de recolha de dados no terreno e o procedimento de análise de dados.

Capítulo III: Quadro Metodológico

Neste Capítulo III, será feita uma reflexão crítica sobre as questões metodológicas do estudo, na medida em que é um estudo qualitativo. Assim, começarei por refletir sobre a epistemologia da investigação, que se enquadra no paradigma fenomenológico-interpretativo, sobre as estratégias de investigação do estudo de casos múltiplos e sobre o desenho do estudo. Depois, identificarei os passos de preparação da entrada no terreno e as questões éticas do estudo. Entretanto, será descrita a seleção dos casos e serão caracterizados os contextos e os métodos de recolha de dados no terreno: as entrevistas, os grupos de discussão focalizada e os desenhos das crianças. Por fim, será definido o procedimento de análise de dados.

Refletindo sobre a epistemologia da investigação

Uma vez que o objeto de estudo é a educação ambiental promovida em instituições educativas que valorizam esta vertente pedagógica, ou seja, “escolas amigas do ambiente”, e dada a amplitude de abordagens e teorias sobre a educação ambiental, mostrou-se pertinente perceber como diferentes práticas de EA promovem a aquisição de conhecimentos, emoções e ações sobre a natureza. Como revisto no Capítulo II, a educação ambiental aparece também associada à expressão “educação para o desenvolvimento sustentável” (EDS). Diferenciam-se, contudo, pelo facto de a EA ser apenas focada no ambiente e a EDS ser também orientada para fatores sociais e económicos (Hade Falk, Almqvist & Ostman, 2015; Tilbury, 1995). Como referido inicialmente, a minha conceção do mundo pessoal e profissional influencia a minha visão e o meu envolvimento na investigação. Assim, esta investigação enquadra-se no paradigma fenomenológico-interpretativo, uma vez que procura fenómenos no discurso linguístico e reconhece contextualmente essa significação. As pessoas investigadoras podem fazer múltiplas interpretações do mesmo fenómeno, dadas as teorias que selecionam, os métodos de recolha de dados que privilegiam e a interpretação que fazem dos resultados obtidos. Como diz João Amado, pretende-se perceber “o que, na realidade, faz sentido e como faz sentido para os sujeitos investigados” (p. 41), ou seja, perceber os sentidos, as conceções, as perceções e as visões das pessoas adultas e das crianças sobre a educação ambiental. É, então, uma investigação qualitativa, dado que, como diz João Amado,

“(...) assenta numa visão holística da realidade (ou problema) a investigar, sem isolar o contexto ‘natural’ (histórico, socioeconómico e cultural) em que se desenvolve e procurando atingir a sua ‘compreensão’ através de processos inferenciais e indutivos (construindo hipóteses durante e depois da análise dos dados). Pode dizer-se que este é o aspeto central e nuclear da investigação qualitativa, que aqui se encontra a sua unidade, para além da diversidade de objeto e objetivos (investigação das experiências de vida, dinâmicas subjetivas da sociedade e da cultura, linguagem e comunicação), estratégias e métodos usados” (Amado, 2013, p. 41).

Assim, o paradigma qualitativo da investigação permite descrever “*lifeworlds*” dos pontos de vista das pessoas que participaram no estudo, contribuindo para um melhor entendimento desta realidade social (Flick, von Kardorff & Steinke, 2004, p. 3). E o seu cariz fenomenológico-interpretativo procura fenómenos nos discursos linguísticos e no reconhecimento contextual dessa significação (Amado, 2013).

Estratégias de investigação

Para investigar a problemática, foi realizado um estudo de casos múltiplos de cariz exploratório. Trata-se do estudo de realidades escolares “amigas do ambiente” que permitam reunir diferentes dados sobre a educação ambiental a partir de diferentes fontes. O meu papel como investigadora é o de selecionar as fontes para recolher os dados a partir de determinados critérios, de modo a complexificar as visões sobre determinada problemática (Amado, 2013). Também realizei trabalho de campo, junto das educadoras que participam na investigação, de modo a conhecer os contextos em estudo. Em síntese, o estudo permitirá interpretar contextos, retratar realidades, usar uma variedade de informação, abordagens e técnicas, assim como apresentar conceções, perceções e visões diferentes. De acordo com João Amado, os estudos de caso permitem, “por um lado, a focagem dos fenómenos a estudar dentro de um contexto (social, cultural, institucional, temporal, espacial, etc.), e, por outro lado, o objetivo de explicar/compreender o que lhe é específico e, de algum modo, determinado pelo contexto” (2013, p. 143). Este estudo é exploratório porque visa

“(...) perceber como é que as pessoas lidam com determinada temática, que significados atribuem às suas ações e que aspetos as preocupam e interessam. O objetivo é perceber

‘o que se passa’, investigar o fenómeno social sem expectativas explícitas” (Schutt, 2012, p. 13 – tradução minha).

Este tipo de estudo está associado ao uso de métodos que recolhem grandes quantidades de informação relativamente pouco estruturada e mapeiam dimensões de contextos sociais pouco estudados (Schutt, 2012).

Desenho do estudo

Depois de definido o tipo de estudo, foram selecionadas as técnicas mais adequadas à recolha de dados, atendendo aos três objetivos gerais: caraterizar e conhecer práticas educativas “interessantes” de educação ambiental; conhecer as perceções que as educadoras têm sobre a educação ambiental; investigar as conceções que as crianças têm sobre a natureza, os problemas ambientais e as suas possíveis soluções. Estes objetivos gerais correspondem a duas fases de recolha de dados no terreno. Assim, numa primeira fase, foram recolhidos junto das educadoras e, numa segunda fase, a recolha foi feita com crianças. Ambas as fases tiveram como objetivos específicos os seguintes: perceber a implementação da educação ambiental na instituição; conhecer a sistematicidade dos projetos de educação ambiental; perceber os contextos em que a criança se relaciona e aprende sobre a natureza; conhecer as conceções das crianças sobre a natureza, os problemas ambientais e formas possíveis de os resolver. A intenção foi obter dados diferentes para a análise, sendo uns referentes à visão das crianças e outros referentes à visão das educadoras.

Passos de preparação da entrada no terreno

Questões éticas

As questões éticas foram muito importantes para o trabalho de campo. Como tal, foram previamente preparadas credenciais e autorizações para as/os profissionais das escolas e para as/os encarregadas/os de educação. No caso dos/as profissionais, a credencial dava a conhecer a investigação e pedia a confirmação da sua colaboração. No caso dos/as encarregados/as de educação, a credencial também dava a conhecer a investigação e pedia a confirmação da colaboração das crianças na investigação. Também foi garantido o total

anonimato dos dados. Assim, o material recolhido em áudio e em vídeo foi utilizado para uma fiel transcrição das entrevistas e dos grupos de discussão focalizada, tendo sido posteriormente destruído. As instituições, as crianças e os lugares têm nomes fictícios, para garantir também o anonimato.

Seleção dos casos

Para a recolha de dados, procurou-se conseguir uma “homogeneização” (Guerra, 2006, p. 46) dos casos, que permitisse obter variáveis diferentes face à educação ambiental em escolas cujo projeto educativo contém uma forte componente de educação ambiental, valores de sensibilização ambiental e filosofias que estão em harmonia com a natureza. O facto de ser um estudo de casos múltiplos de cariz exploratório suscitou a necessidade de se fazer uma investigação em mais do que uma escola, com crianças entre os 4 e os 10 anos e com as respetivas educadoras.

Houve alguns constrangimentos que influenciaram a seleção dos casos, nomeadamente pelo facto de eu, sendo trabalhadora-estudante, ter tido a necessidade de estabelecer os contactos por *email* e por telefone. Diversas instituições não responderam e outras mostraram-se indisponíveis. Houve alguma dificuldade também de adequação à disponibilidade das escolas, pelo facto de a recolha de dados ter de ser realizada em fins de tarde, períodos de interrupção letiva ou de dispensa laboral.

Contextos

Posto isto, foi possível conciliar a investigação no terreno em quatro instituições educativas: uma instituição de apoio ao ensino doméstico, ao nível do 1.º ciclo do ensino básico, com crianças entre os seis e os dez anos de idade, localizada no interior norte do país; um jardim de infância público com crianças de cinco anos, localizado no litoral norte; um colégio privado, com crianças de cinco anos, também localizado no litoral norte; e um jardim de infância privado, com crianças de quatro e cinco anos, localizado no sul.

As escolas envolvidas na investigação representam diferentes abordagens e diferentes pedagogias especificamente associadas à educação ambiental. A todas foram atribuídas nomes fictícios para garantir a sua confidencialidade. A sua contextualização foi realizada

com base nas notas de terreno e em informações retiradas das entrevistas. Entre os casos, há escolas privadas e públicas, de dois níveis de educação distintos: pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico.

Assim, o “Jardim de Infância da Escola Verde” (JIEV) é uma instituição do setor público e tem o programa das ecoescolas implementado desde 2009. O trabalho pedagógico anual é orientado pelas metas curriculares para a educação pré-escolar do Ministério da Educação, pelo programa das ecoescolas e pelo programa ambiental da SUMA, no seguimento da parceria que o jardim de infância tem com a Câmara Municipal da localidade. Os temas dos projetos de EA são “a água, os resíduos, a energia” e há um grande envolvimento de toda a comunidade escolar na coleta de lixos e materiais para reciclar (ENT – Educadora Carla). Localiza-se no norte do país, numa zona litoral e urbana (NT). No que respeita aos espaços observados, partilha o espaço com uma escola do 1.º ciclo e um campo desportivo. No recreio exterior, há uma horta, mesas de madeira com bancos corridos, um jardim com plantas e flores, trabalhos em três dimensões realizados pelas crianças com materiais reutilizados que decoram o recreio e estruturas em madeira para atividade lúdicas ao ar livre. Na sala, existem várias áreas de atividades, um conjunto de mesas com cadeiras, uma secretária com um computador, uma grande gaiola com um porquinho-da-índia e há um espaço da sala com ecopontos (NT).

O “Colégio Mar Azul” (CMA) está localizado no litoral norte do país, numa pequena zona rural. Contempla creche, jardim de infância e 1.º ciclo (NT). Tem o programa das ecoescolas implementado desde 2015 e é bilingue (português e inglês). O trabalho pedagógico anual é orientado pelo projeto educativo elaborado pelo pessoal docente do colégio em cada triénio, com base no currículo nacional para a educação, bem como o programa das ecoescolas. O atual projeto educativo é sobre “humanidade, povos e culturas” e tem forte foco ambiental (ENT – Educadora Susana). À volta do colégio, há quintas com campos de cultivo. Todas as salas de atividades têm muita luz natural, devido a terem grandes janelões, e uma paisagem muito verde, desde a horta do colégio aos espaços naturais que envolvem o colégio. A biblioteca tem um enorme aquário, com a largura da parede onde está inserido, mesas, cadeiras, instrumentos musicais e estantes com livros. Existe ainda um ateliê de artes, que é uma grande sala com vários materiais de expressão plástica e vários trabalhos expostos. No

espaço exterior, há uma horta, um parque infantil e um campo de ténis. Tem muitas árvores, plantas, relva e flores (NT).

A “Escola da Árvore” (EAR) é um jardim de infância privado, localizado no sul do país, numa zona rural próxima da capital. Têm crianças de nacionalidade portuguesa, alemã, inglesa e espanhola (NT). Apresenta-se como uma escola de educação ao ar livre que apoia a sua pedagogia em dois modelos de educação ambiental – o das “*forest schools*” e o das “*Waldorf schools*” – e a escola define-se com as palavras “rua, liberdade, autonomia e independência” (ENT – Educadora Laura). No espaço exterior, têm um jardim com plantas e flores, uma horta com vários legumes, um galinheiro, uma casa dos porquinhos-da-índia, uma coelheira, laranjeiras, pinheiros, entre outros elementos naturais. No espaço envolvente, observam-se quintas e campos de cultivo. Nas proximidades, há um pinhal, um parque natural, assim como floresta, rio e praias. Na sala da educadora Laura, o espaço está dividido em pequenas áreas de atividades. A maior área é a da expressão plástica. No corredor, entre as salas, há um grande cabide com galochas, calças e capas de chuva (NT).

A “Escola da Floresta” (EFO) é uma escola localizada num pequeno meio rural, no norte do país, e que ocupa o edifício de uma antiga escola do Ministério da Educação, cedido à associação de pais fundadora do projeto, pois é uma escola de apoio ao ensino doméstico, criada por “uma associação de pais” em que cada família é responsável pela educação do seu filho e pela parte pedagógica (ENT – Educadora Elsa). Diariamente, a pessoa responsável é uma mãe da associação de pais da escola, a educadora Elsa, que é engenheira alimentar, sendo as atividades semanais realizadas por docentes voluntários/as e colaboradores/as da escola. E a sua pedagogia é inspirada em “Krishnamurti”, em “Waldorf, Steiner” e a sua ementa é vegetariana (ENT – Educadora Elsa). O espaço físico da escola é caracterizado por uma sala de atividades com várias mesas, cadeiras, um quadro branco, diversas estantes com materiais didáticos de matemática, de ciências, de artes plásticas, de literatura, entre outros, mapas expostos numa parede, pósteres didáticos, uma estante com livros, uma estante com jogos e almofadas dispostas em cima de uma manta localizada no centro da sala. Há uma outra sala para atividades físicas, onde têm materiais para essas atividades, um quadro ao longo de uma parede, com trabalhos de expressão plástica das crianças, um canto com pufes, almofadas e um dossel que isola esse espaço. Finalmente, no recreio exterior, há uma horta, um jardim, uma gaiola aberta para pássaros, um lago, um trampolim e um compostor (NT).

Recolha de dados no terreno

A partir da observação

Com recurso à observação, elaborei um registo de notas de terreno (ver NT no apêndice I), por forma a recolher informação durante o contacto direto com as escolas. O carácter científico da observação é diferente das de carácter espontâneo, pois permite “obter uma visão mais completa da realidade de modo a articular a informação proveniente da comunicação intersubjectiva entre os sujeitos com a informação de carácter objectivo” (Aires, 2011, p. 25). Assim, as notas de terreno contribuíram para conhecer e caraterizar as escolas, no que respeita não só a espaços físicos interiores e exteriores (por exemplo, sala de atividades, recreio e contexto envolvente observável), mas também a comportamentos das educadoras e das crianças observadas.

Com educadoras

Com as educadoras nas escolas realizei entrevistas semiestruturadas (ver transcrições no Apêndice II), para perceber a conceção de educação ambiental e as respetivas práticas educativas que promovem e que poderão estar subjacentes nos discursos das crianças. Segundo João Amado, a “entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos” (2013, p. 207). As entrevistas foram semiestruturadas, pois

“(…) as questões derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação, se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado” (Amado, 2013, p. 208).

O guião foi elaborado com a seguinte ordem: (i) Qual o lugar da educação ambiental na instituição? Qual a pertinência da educação ambiental? Identifica alguma desvantagem? (ii) Projetos: como trabalham a educação ambiental na sala/ na instituição/ na comunidade? Como integra a educação ambiental no currículo/trabalho de sala (tem tempo letivo destinado

na rotina semanal, diária, anual)? As temáticas da educação ambiental são trabalhadas de que forma? Transversal? Ou em atividades específicas? Os projetos ambientais têm regularidade? Ou são sistemáticos? (iii) Espaço: a educação ambiental é trabalhada em que espaços (interiores e/ou ar livre)? Quais? (iv) Qual o *feedback* das crianças a esta temática? (v) Há algum envolvimento dos pais e das mães/comunidade local no âmbito da educação ambiental?

Participaram quatro mulheres, com idades compreendidas entre os 26 e os 60 anos, sendo uma coordenadora e educadora de infância num jardim de infância público; uma educadora de infância num colégio e outra numa escola privada; finalmente, uma engenheira alimentar de formação, educadora da escola de apoio ao ensino doméstico.

Com as crianças

A participação das crianças na investigação faz parte da identidade do estudo. Investigar com as crianças é, do ponto de vista epistemológico, crer na vantagem da sua participação. É assumir que os seus contributos são espontâneos e sensíveis para o enriquecimento e para a diferenciação da investigação na área da educação ambiental. De acordo com Ribeiro e Lopes, “a criança é espontaneamente criativa; e a sua necessidade de criar é tão forte que acaba por ter alguma expressão visível mesmo em contextos físicos e sociais adversos” (1992, p. 79). Ora, o reconhecimento da capacidade de agência das crianças tem implicações epistemológicas na investigação, tornando-se fulcral envolvê-las numa discussão, onde expressam as suas visões sobre a natureza, os problemas ambientais e as possíveis soluções (Caiman & Lundegård, 2014; Mackey 2012). Assim, fazendo um paralelismo com “A miséria do mundo”, de Bourdieu, que José Alberto Correia (2001, p. 33) define como a “epistemologia da escuta”, salienta-se a pertinência de dar voz às crianças que por vezes ficam sujeitas a uma certa forma de “violência simbólica”, nas escolas, pela reprodução de currículos e de programas escolares. Na verdade, escutar as crianças e perceber de que forma se posicionam relativamente à natureza e a questões ambientais é conceder-lhes um espaço de agência na sua comunidade. Neste sentido, Sobrinho (2008) sublinha a importância do papel ativo das crianças na investigação educativa, de modo a que

“(...) elas sejam protagonistas na construção de culturas infantis e não na infantilização das culturas, o que, sem sombra de dúvidas, requer a emergência de um campo metodológico que possa abrir caminhos para que o testemunho infantil seja reconhecido como fonte de verdade e as vozes das crianças sejam ouvidas e escutadas para a consolidação de uma sociedade com elas e para elas” (Sobrinho, 2008, p. 2).

Estudos anteriores sobre as concepções das crianças relativas à natureza utilizaram, na recolha de dados, entrevistas, desenhos ou observações (e.g., Aguirre-Bielschowsky, Freeman & Vass, 2012; Caiman & Lundegård, 2014; Mackey, 2012; Myers Jr., Saunders & Garrett, 2004). Já esta investigação teve por base uma técnica usada num estudo anterior (Dias & Menezes, 2014) e que consistiu em grupos de discussão focalizada. Este método participativo foi escolhido por "tornar visível o que as crianças sentem, o que elas pensam e como elas vivem como um grupo social" (Dias & Menezes, 2014, p. 232).

O grupo de discussão focalizada (GDF) (ver transcrições no Apêndice III) foi então a técnica utilizada com pequenos grupos de crianças. Com vista a explorar as “experiências e crenças” (Morgan, 1998, p. 11) das crianças sobre o tema, foram organizados quatro GDF em diferentes escolas, com cinco, oito (dois deles) e dez participantes. O guião destes grupos foi organizado em diferentes momentos: abertura, introdução, momento-chave e finalização (Morgan, 1998).

Assim, na abertura, apresentei-me como investigadora da natureza e pedi a colaboração das crianças, no sentido de expressarem as suas opiniões por palavras próprias (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Como introdução, utilizei uma música relaxante, fazendo com as crianças um exercício de “imaginário conduzido” (*guided imagery* ou *imagery exercise*), entendido como “um processo de uso deliberado da imaginação para evocar imagens específicas na ausência de estímulos percetivos externos para influenciar estados psicológicos e fisiológicos” (Richardson, 1994 – tradução minha). Os guiões imagéticos têm finalidades múltiplas, incluindo evocar stresse ou relaxamento. As imagens que cada pessoa gera são influenciadas pela sua história pessoal (La Roche, Batista & D’Angelo, 2011). Para este exercício, foi elaborado o seguinte guião:

Agora, que já nos apresentámos, vamos todos viajar pela natureza. A nossa viagem vai acontecer na nossa mente. Cada um/a vai imaginar um lugar que conhece ou gostasse muitíssimo de conhecer... um lugar natural... na natureza.

Assim, vamos todos relaxar, sentar de pernas cruzadas, mãos nos joelhos, costas direitas e vamos respirar devagar: inspirar (como se estivéssemos a encher um balão dentro da barriga) e expirar (como se estivéssemos a esvaziar o balão), tudo muito lentamente, e agora vamos fechar os olhos... os olhos fechados ajudam-nos a relaxar e ouvir melhor a nossa respiração. E, assim, vamos inspirar e expirar mais uma vez... e outra vez...

[A partir deste momento, começo a usar a segunda pessoa] Agora estás pronto para imaginar e partir numa aventura... Volta a inspirar e a expirar, ouve a respiração... Imagina que estás num lugar natural... com tanto para descobrir... e comesas a explorar esse lugar... imagina o que vês à tua volta! Vês muitas coisas... que sons ouves? ...sentes o vento suave... O que mais gostas nesse lugar? Descobre o que é... vê bem... E o que menos gostas?... Há algo que te incomoda? Faz algo que podes fazer nesse lugar... aproveita bem... podes experimentar tudo...

Agora vamos voltar à sala e devagar esticar os braços, espreguiçar o corpo... e devagar abrir os olhos...

No “momento-chave”, pedi aos participantes para partilharem o momento “vivenciado”:

Agora conta-me: O que imaginaste? Onde estavas? O que viste? O que ouviste? O que sentiste? O que mais gostaste? E menos? O que fizeste? Que cuidados ambientais tiveste com esse lugar natural?

No seguimento da exploração das vivências do “*imagery exercise*”, fui lançando questões mais diretas do guião sobre a natureza.

O que já aprenderam sobre a natureza? Com quem? Onde? Na vossa localidade (perto da vossa casa ou da vossa escola) qual é o lugar natural que mais gostam de visitar? Porquê? Na vossa escola têm cuidados que ajudam a preservar a natureza? Quais? Na vossa casa têm cuidados que ajudam a preservar a natureza? Quais?

No momento de finalização, pedi às crianças para fazerem um desenho sobre o lugar natural que imaginaram ou sobre o que mais tinham gostado na sessão do GDF, para se perceber as

percepções sobre a natureza e as temáticas ambientais que suscitaram mais interesse (Barraza, 1999). O desenho surge aqui como uma mais-valia para a expressão das visões das crianças, pois, como dizem Cordeiro e Penitente, “cabe ao pesquisador considerar a idade das crianças – pois crianças menores podem sentir dificuldades de se expressar apenas oralmente e por isso o pesquisador pode utilizar também outras formas de expressão e comunicação, como jogos e desenhos” (2014, p. 70).

Num universo de 31 crianças, participaram crianças dos 4 aos 10 anos, sendo 14 do género feminino e 17 do género masculino (Quadro 1).

Quadro 1 – Dados das crianças que participaram nos grupos de discussão focalizada

Idade das crianças	Género feminino	Género masculino
4 anos	1	1
5 anos	10	12
6 anos	1	1
7 anos	0	1
8 anos	1	1
9 anos	0	1
10 anos	1	0

Procedimento de análise de dados: análise temática

Depois de recolhidos os dados no terreno, a análise temática foi o procedimento que mais se adequou, por se tratar de “uma ferramenta de pesquisa flexível e útil”, que permite organizar e descrever os dados com grande pormenor, assim como interpretar o tópico de investigação, resultando numa “análise dos dados rica, pormenorizada e complexa” (Braun & Clarke, 2006, pp. 5-6). Assim, realizei uma abordagem indutiva e dedutiva, dando significados às categorias que surgiram “dos dados e da teoria” (p. 18). Numa primeira fase, e depois de feita a transcrição dos dados, realizei uma leitura repetida, procurando significados. Numa segunda fase, fiz uma codificação do material. Na terceira fase, selecionei temas (categorias) e subtemas (subcategorias), que foram revistos, a fim de “formar um padrão coerente” (p. 20). Na quarta fase, os temas e os subtemas foram nomeados. E, na quinta fase, definidos em

pequenas frases (unidades de registro). Finalmente, o relatório foi produzido (sexta fase), com extratos que “capturam a essência do ponto” (Braun & Clarke, 2006, p. 23).

Finda a reflexão crítica sobre o quadro metodológico do estudo, no capítulo seguinte serão apresentados os resultados da análise da visão das educadoras e da visão das crianças.

Capítulo IV: Resultados do estudo

Neste Capítulo IV, será feita uma apresentação dos resultados da investigação, onde se analisará, com base nos dados obtidos nas entrevistas, a visão das educadoras, responsáveis pela EA das escolas; e, através dos dados obtidos nos GDF, a visão das crianças (ver Apêndice IV). Por fim, será feita a análise dos temas dos desenhos realizados pelas crianças.

Visão das educadoras

Para a análise dos dados sobre a visão das educadoras, as dimensões de análise foram: as “questões pedagógicas”, nomeadamente a “organização do currículo de EA” e as “correntes pedagógicas de EA”; a “EA e a relação promovida com a natureza”, incluindo o “uso da natureza” e a participação das crianças”; e os “constrangimentos”, isto é, os “fatores que inibem o desenvolvimento da EA” (Quadro 2).

Quadro 2 – Análise temática das visões das educadoras

Dimensões de análise	Temas (categorias)	Subtemas (subcategorias)
Questões pedagógicas	Organização do currículo de EA	Sistematicidade dos projetos de EA (tempo)
		Espaços da EA: interiores e ao ar livre
	Correntes pedagógica de EA	<i>No ambiente</i> (Método experiencial)
		<i>Sobre o ambiente</i> (Método informativo)
		<i>Para o ambiente</i> (Visão sustentável do futuro: ambiental, social e económico)
A EA e a relação promovida com a natureza	Uso da natureza	Como sala de aula
		Como casa
	Participação das crianças	Capacidade de agência
Constrangimentos	Fatores que inibem o desenvolvimento da EA	Burocráticos
		Sociais
		Meteorológicos

Questões pedagógicas

As “questões pedagógicas” compreendem, então, a “organização do currículo de EA” e as “correntes pedagógicas” (Hade Falk, Almqvist & Ostman, 2015; Tilbury, 1995) que as educadoras referem, nas entrevistas, sobre o trabalho pedagógico da EA que promovem. Esta dimensão foi criada com base no guião das entrevistas e do quadro teórico da investigação, ajudando a responder aos seguintes objetivos da investigação: caraterizar e conhecer práticas educativas “interessantes” na EA e conhecer as perceções que as pessoas educadoras têm sobre a educação ambiental. Assim, sobre a “sistematicidade dos projetos de EA”, a análise permite perceber que todas as educadoras trabalham a EA anualmente. Rotinas diárias e atividades semanais como a separação dos “restos para o compostor”, ou a “separação dos lixos nos ecopontos” das escolas, são descritas por todas as entrevistadas, sendo estas práticas comuns. Também mencionam, no entanto, atividades rotineiras que caraterizam o currículo de EA de cada escola. No JIEV, a educadora Carla diz que

“(…) semanalmente os meninos vestem coletes por salas, desde o jardim de infância ao primeiro ciclo, e são eles que fazem para além da monitorização dos ecopontos, e agora a partir do carnaval vamos começar a fazer com uma grelha em que eles têm três vezes por semana de preencher a grelha com cores.”

Já na EFO, a educadora Elsa explica que fazem diariamente uma caminhada “faça chuva ou faça sol, ali na floresta.” Também a educadora Laura, da EAR, relata que, na sua escola, “As saídas ao exterior (...) são feitas semanalmente”. São exemplos os parques, o “pinhal”, a “lagoa”, as quintas, bem como a “praça, às terças e sextas sempre que é possível” e o “supermercado”.

Sobre a mesma temática, mas agora a propósito dos “espaços de EA”, observaram-se diferentes visões. Por exemplo, a educadora Susana diz que faz um trabalho sempre dentro da escola, explicando que “Ainda não saímos muito para fora do colégio (...) nós vamos fazer um safari. Mas é tudo cá dentro”. Por sua vez, a educadora Laura afirma que utiliza sempre os espaços ao ar livre, referindo que “mais de metade do tempo nós estamos na rua mesmo. Por vezes eles pedem mesmo para ir para a sala, porque não é de todo comum”. Há, porém, uma visão comum sobre a utilização dos espaços interiores da escola para a separação dos lixos para reciclagem e para compostagem.

Quanto à temática das “correntes pedagógicas da EA”, as visões das educadoras são diferentes e são influenciadas pelos modelos pedagógicos de EA que orientam as suas práticas. Assim, a educadora Carla, do JIEV, que trabalha o projeto ecoescola, tem um discurso que visa maioritariamente a exploração da corrente pedagógica “para o ambiente”. Promove um forte envolvimento da comunidade, com o objetivo de sensibilizá-la para as questões ambientais e de promover a sustentabilidade dos recursos locais. Nesse sentido, dá exemplos de atividades que promovem nas crianças hábitos de proteção e de preservação dos recursos naturais através do contacto direto com a natureza, tais como “temos uma horta de escola, temos compostor onde fazemos a compostagem do lixo orgânico”. Por sua vez, a vertente económica da EA está presente nas atividades de reutilização e de reciclagem de materiais, que visam hábitos de sustentabilidade económica dos recursos. Finalmente, a vertente da sustentabilidade social é muito focada no trabalho da EA. A educadora Carla defende a necessidade de que “salte lá para fora esta mensagem” da EA e explica que,

“Em termos de pais e de comunidade, também é outra vertente que nós procuramos, (...) pede-se muita colaboração aos pais nos trabalhos que fazemos, (...) a recolha dos materiais não são só os meninos que recolhem, são os pais também”.

Fazem, além disso, “uma reunião com pais, de sensibilização ambiental” (Carla, JIEV). Na mesma linha, também a educadora Susana (CMA) desenvolve o programa ecoescola. Porém, trabalha num colégio e desenvolve a EA com base no projeto anual da sua sala, sobre os “animais do mundo”. O método informativo é o que mais exemplos recolhe sobre questões distantes do dia a dia das crianças, ainda que as sensibilize e lhes dê conhecimento sobre a necessidade de preservar e de proteger o ambiente.

“(...) o projeto de sala guiou-nos um bocadinho para a parte da extinção dos animais devido ao ser humano. Eles estão a perceber que muitos dos perigos do desaparecimento de florestas e de animais se deve à ação do homem” (Susana, CMA).

Com o foco sobre a ação humana na natureza, está presente, ainda, a corrente pedagógica da “EA para o ambiente”. No excerto seguinte, por exemplo, a educadora Susana (CMA) revela que a EA para o ambiente tem a função de preservar e proteger os recursos naturais, ainda que distantes: “Susana, eu não posso ter uma luz ligada em casa, dizem-me logo que eu estou a matar um urso polar! Ou porque eu gastei muita água.” No discurso da educadora, perpassa

também uma preocupação com a vertente social, nomeadamente relacionada com a família: “há um grande *feedback* do trabalho da escola, pois há uma grande relação de proximidade com os pais” (Susana, CMA). A escola fomenta, de resto, a sensibilização dos pais para estas questões: “vamos passando alguma informação aos pais, na recolha de tampinhas e de pilhas” (Susana, CMA). Por fim, a vertente da sustentabilidade económica do ambiente é enunciada pela educadora Susana quando descreve atividades em que são promovidas atitudes de poupança dos recursos escolares. Sobre isto, diz que as crianças,

“(…) percebem porque é que o estão a fazer. Não é só fazer as maracas ou as castanholas com material de desperdício. É um processo em que todos se envolvem e vão dando ideias em como nós podemos utilizar esse material” (Susana, CMA).

Por sua vez, a educadora Laura, que trabalha numa escola de educação ao ar livre privada, diz o seguinte sobre as pedagogias de EA:

“Nós seguimos várias coisas da pedagogia Waldorf, mas não somos uma Waldorf, (...) não somos uma *forest school*, mas pesquisamos muito sobre essas escolas ao ar livre e fazemos muitas atividades ao ar livre como essas escolas. (...) A pedagogia do projeto orienta o trabalho dos nossos projetos todos” (Laura, EAR).

Ao abordar a sua visão pedagógica de EA, privilegia a corrente da “EA no ambiente”, que faz parte da identidade da EAR. Utiliza as palavras “rua, liberdade, autonomia e independência” para definir a escola e reforça a educação ao ar livre, que caracteriza o seu trabalho, dizendo: “Nós aqui fazemos muitas coisas ao ar livre, faça chuva ou faça sol” (Laura, EAR). Quando especifica as atividades de EA que realizam, a educadora dá vários exemplos do método experiencial: as crianças “vão apanhar os legumes para fazer a sopa, (...) tratar e cuidar da horta e do jardim, (...) tratam das galinhas, tratam dos coelhos, dos porcos da índia, dão-lhes comida, água”. Numa das Quintas onde costumam ir, “tem vacas... e porcos e outros animais e muito lamaçal. As crianças (...) ficam cheias de lama até não poder mais”. Neste contexto, o papel das pessoas educadoras é de ajudar a “conhecer mais e é quase sempre ao ar livre, aqui e lá fora, fora da escola” (Laura, EAR). Contudo, o contacto com a natureza é o método de aprendizagem que privilegia. Conta, a propósito, uma experiência contínua que ocorreu no espaço exterior da escola:

“(…) na semana passada, guardaram um tijolo dentro deste pinheiro (aponta para o pinheiro do recreio que se via da janela) e viram que, ao fim de uns dias, o tijolo num dos buracos tinha teias dos dois lados e uma aranha e eles estiveram a observar isso tudo durante uma semana” (Laura, EAR).

Para que este contacto diário seja possível, a educadora diz que é necessário ter o equipamento adequado: “as capas de chuva, as galochas, as calças e se não estiver a chover muito vamos sempre para a rua brincar” (Laura, EAR).

No âmbito da “EA para o ambiente”, a vertente da sustentabilidade ambiental é observada nos cuidados de proteção e de preservação dos espaços ao ar livre de que usufruem, como, por exemplo, quando cuidam e limpam dos espaços usados nos piqueniques:

“(…) todos apanham paus e constroem a fogueira (…) depois no fim temos todos o cuidado de ir buscar areia, vamos todos tapar a fogueira e vamos todos deitar os paus fora e recolhemos sempre todo o lixo que fazemos” (Laura, EAR).

Quando têm de utilizar os espaços naturais para as suas necessidades básicas, levam “papel higiénico e sacos para pôr o papel higiénico usado”. Sobre a vertente da sustentabilidade social, destacam-se dois exemplos do envolvimento dos pais na escola e da escola na comunidade: “Tivemos a ajuda de um pai para fazer a compostagem”; “construíram a horta com a mãe de uma criança”. Há também exemplos da sustentabilidade económica, designadamente relacionados com condutas diárias de separação de lixos, e do facto de usarem os recursos próprios da instituição – “temos a nossa horta onde eles é que vão apanhar os legumes para fazer a sopa” – e de as crianças irem semanalmente à feira e “ao supermercado” (Laura, EAR).

Com uma visão semelhante, Elsa, mãe e educadora da EFO, diz que se baseia em Krishnamurti e Steiner. Trabalha numa escola de apoio ao ensino doméstico que fundou com outros pais e mães. No seu discurso, predominam as correntes da “EA no ambiente” e “para o ambiente”, isto porque a maioria das atividades são feitas diretamente na natureza, revestindo-se de um forte cariz experiencial. A vertente da sustentabilidade está, contudo, muito enraizada no discurso da educadora Elsa sobre as famílias e os objetivos das atividades e dos projetos de EA. A corrente “no ambiente” é abordada através de expressões que exemplificam conhecimentos das crianças sobre “plantas comestíveis”, o “trabalho da horta”,

seguindo uma “agenda lunar”. Mas também quando dá exemplos de projetos e de atividades na natureza em que criam um lago, com a intenção de “que fosse habitado por sapos”, quando refere uma caminhada diária na floresta, a “*silent walk*”, e ainda quando diz que, “quando é altura dos cogumelos, costumamos ir ao terreno dele apanhar cogumelos” (Elsa, EFO). Não obstante, a corrente de “EA sobre o ambiente” recolhe também alguns exemplos. Neste sentido, a educadora Elsa refere conteúdos didáticos sobre disciplinas que cruzam com os projetos de EA na natureza. Assim, sobre o projeto da gaiola dos periquitos diz que “eles aprenderam imensas coisas, de matemática, ângulos, medições” e que, para sensibilizar as crianças para a necessidade de respeitar a liberdade dos animais, recorreram a meios informativos, tais como “fotografias de como vivem verdadeiramente os periquitos (...) e imagens da bandos” (Elsa, EFO).

A educadora Elsa refere ainda a tentativa de consciencialização para os efeitos nefastos dos brinquedos de plástico: “tentamos consciencializar é a nível de brinquedos, os de plástico, tentamos que eles percebam que embora eles gostem estão a contribuir para a poluição do meio ambiente e não está certo”. A respeito da sustentabilidade social, a educadora Elsa caracteriza as famílias como tendo todas “uma consciência ambiental” muito apurada, estando todas “de uma certa forma ligadas à agricultura”, o que faz com que as crianças já tragam “de casa” uma forte consciência de sustentabilidade. Sobre o relacionamento com a comunidade envolvente, a educadora Elsa relata: “o vizinho da frente é muito simpático connosco, quando é altura dos cogumelos costumamos ir ao terreno dele apanhar cogumelos, (...) também apanhamos lá fruta”. Mas esta abertura não é generalizável: “a maior parte das pessoas (...) não são muito dadas a conversas... acham que é um pouco estranho... diferente” (Elsa, EFO). Por fim, exemplifica a sustentabilidade económica com a importância da sustentabilidade dos recursos naturais e com a responsabilidade de gestão e de cuidado dos mesmos recursos: “cada um criou uma horta, cada um escolheu como a queria fazer. E cada um fez a sua pequena horta e cultivou lá o que queria e o que gosta mais” (Elsa, EFO).

A EA e a relação promovida com a natureza

A análise da dimensão “EA e a relação promovida com a natureza” permite perceber de que forma as educadoras entrevistadas promovem o usufruto da natureza e a participação das

crianças na educação ambiental. Por conseguinte, organizam-se os discursos em dois temas: “uso da natureza” e “participação das crianças”. Esta dimensão surge a partir das entrevistas e também responde ao objetivo do estudo, de conhecer as perceções que as pessoas educadoras têm sobre a EA, porém, é apenas abordada por duas das pessoas responsáveis. Curiosamente, são ambas provenientes de escolas que anteriormente se caracterizaram com a corrente pedagógica de EA na natureza, descrevendo as duas várias atividades de contacto direto com a natureza, e que envolvem atividades tanto de aprendizagem direta com o ambiente (como sala de aula) como de lugar de lazer e de bem-estar (como casa). Como “sala de aula”, são mencionados usos como espaço para aprender, experimentar, descobrir e observar. A educadora Laura (EAR) diz que as crianças “guardam insetos e observam-nos” e aprendem a tratar da natureza: “tratam das galinhas, tratam dos coelhos, dos porcos da índia, dão-lhes comida, água”. Por sua vez, a educadora Elsa (EFO) refere que fazem experiências na natureza, por exemplo o lago que criaram ou as “atividades de sobrevivência” que fazem na natureza.

No que respeita ao uso da natureza “como casa”, surgem os seguintes sentidos: descanso, lazer, relaxar, dormir, comer, entre outros. A educadora Laura (EAR) dá alguns exemplos: “fazemos (...) piqueniques (...) e lá fazemos fogueiras (...) ovos mexidos na fogueira, fazemos salsichas na fogueira, cogumelos na fogueira”. Já a educadora Elsa (EFO) diz que, quando fazem a

“(...) *silent walk*, (...) a ideia é... primeiro é juntarmo-nos logo de manhã quando chegamos e depois criamos uma ligação. Por vezes eles vão só a conversar, a saltar e a brincar e nem olham para o que está à volta. E depois voltam em silêncio a observar a floresta e depois, já cá, falamos de coisas que eles observam. A ideia é pô-los mais atentos, mais focados. (...) Normalmente é quando estamos na floresta e veem teia de aranha com orvalho ou gotas de chuva e isso torna-os mais focados”.

Estes exemplos ilustram a relação de familiaridade, de conhecimento e, consequentemente, de segurança e de bem-estar na natureza. Isto porque aprendem, por um lado, nas atividades de contacto direto e de cariz exploratório e experiencial na natureza e vivem, por outro lado, em comunhão com a natureza ao observar, contemplar, admirar e usufruir das experiências sensoriais que têm.

O tema da “participação das crianças” está associado a um único subtema, que tem que ver com a promoção da “capacidade de agência” das crianças, em resultado da maior ou menor participação que as pessoas educadoras lhes proporcionam na EA. Nas quatro entrevistas, emergem três sentidos diversos: o primeiro está relacionado com a participação ativa e diária das crianças na EA desenvolvida na escola, o segundo com o envolvimento das mães e dos pais no ambiente escolar e o terceiro com a mensagem que as crianças levam para casa sobre as questões ambientais.

O primeiro, então, está relacionado com as atividades diárias que as crianças fazem de uma forma autónoma na escola sobre a separação dos lixos e dos cuidados com plantas e animais da escola. Estas condutas são referidas como usuais nas práticas de EA das entrevistadas. A participação das crianças na EA também pode conduzir a um envolvimento espontâneo dos pais e das mães na escola. A educadora Laura (EAR) refere que “fizemos aqui na escola em conjunto um espantalho, porque eles viram que os pássaros andavam a comer as sementes na horta.” Outro sentido diz respeito ao facto de as crianças serem agentes ativos da EA. A educadora Susana (CMA) profere que as crianças “são a ponte para os pais” e justifica dizendo que os “pais e os avós não cresceram sensibilizados, (...) são as próprias crianças que levam essa informação para casa”. Por seu turno, a educadora Elsa (EFO) diz que os projetos são criados e desenvolvidos pelas e com as crianças: “nós aqui vamos experimentando e vendo o que é que se consegue com eles”, como aconteceu com o projeto dos periquitos. Sobre este projeto acrescenta:

“(...) nós não concordávamos de todo em ter os periquitos ali presos numa gaiola. Mas achamos que não adianta nós estarmos com moralismos, eles têm de perceber por eles. E então resolvemos dar avanço e criámos a gaiola. (...) Começaram a perceber que de certa forma eles tinham privado os periquitos de ter uma vida assim livre” (Elsa, EFO).

Constrangimentos

A dimensão “constrangimentos” está associada a um tema principal, intitulado “fatores que inibem o desenvolvimento da EA”, e que se divide nos seguintes subtemas: “sociais”, “burocráticos” e “meteorológicos”. Esta dimensão torna-se pertinente para perceber as questões inesperadas e incontornáveis que surgem nas práticas pedagógicas de EA

promovidas pelas educadoras. Segundo elas, o fator que mais inibe o desenvolvimento da EA na escola é o social, visto que a consciencialização e a sensibilidade ambiental dos pais interfere no desenvolvimento da EA das escolas. Sobre isto, a educadora Carla (JIEV), e no âmbito do programa ecoescola, diz que fazem um momento de avaliação dos resultados do trabalho de EA realizada na escola e na comunidade. Esta avaliação tem demonstrado uma debilidade principal, que tem que ver com a conduta dos “adultos”: “em termos de adultos é uma desgraça, é muito difícil chegar aos adultos” e explica que o problema

“(…) começa pela separação do lixo que é uma coisa básica e não fazem. Hoje em dia, (...) ecopontos é o que mais há aqui pelas ruas, por isso não se justifica não o fazerem. De tal maneira que já há uns anos que não se faziam aqui sessões temáticas e este ano vamos fazer uma reunião com pais, de sensibilização. Muitos já sei que não vêm mas aparecem os que aparecerem. Mas é muito difícil, porque dá muito trabalho” (Carla, JIEV).

Depois, diz que o pouco envolvimento e sensibilidade dos pais nas questões ambientais interfere nas condutas das crianças:

“(…) há momentos em que se quer concretizar as coisas e não se consegue. Por exemplo, estão os ecopontos na sala e vêm à minha beira e ‘onde é que eu deito isto?’, sendo uma coisa que já está mais que falada, não é? Já nem digo nada, só digo ‘vais pensar’” (Carla, JIEV).

Na mesma linha, a educadora Susana diz que os “pais e os avós não cresceram sensibilizados, (...) são as próprias crianças que levam essa informação para casa” (CMA). Um discurso mais otimista é apresentado pela educadora Laura, para quem

“(…) há para aí três ou quatro pais que têm uma ideia de escola um pouco mais rígida e aqui não é de todo. Nós dizemos mesmo que aqui não é assim (...). Os pais são práticos, não são complicados, não se chateiam por eles ficarem sujos, pois sabem que essa é uma parte bem importante para eles crescerem” (Laura, EAR).

Para a educadora Elsa (EFO), existem algumas dificuldades no relacionamento com as pessoas da comunidade envolvente: “não são muito dadas a conversas... acham que é um pouco estranho... diferente”.

Os fatores burocráticos e meteorológicos também foram identificados nas entrevistas, mas de forma menos impactante. Assim, os fatores “burocráticos” foram descritos somente pela educadora Carla (JIEV). São, a seu ver, inibidores da EA, por dificultarem as saídas ao exterior:

“(...) as visitas de estudo (...) são cada vez menos, infelizmente. Primeiro porque as camionetas são muito caras e depois também porque dificultam-nos as saídas (...) porque o pertinho exige também a autorização dos pais e exige que vão, por cada doze meninos, um adulto. (...) E nós não temos adultos suficientes, (...) portanto é complicado” (Carla, JIEV).

Estas burocracias são incontornáveis, sendo um constrangimento difícil de superar no desenvolvimento da EA, especialmente numa escola pública, como é o caso desta. Finalmente, os fatores “meteorológicos” foram levemente afluídos pela educadora Susana (CMA), ao dizer que, no final da refeição, as crianças “colocam o resto da fruta no compostor e quando está mau tempo organizam esses restos e depois alguém vai lá colocar”. Percebe-se, assim, que o tempo atmosférico condiciona a conduta das crianças ao ar livre.

Visão das crianças

De seguida, será descrita a análise da visão das crianças. Os dados foram recolhidos nos GDF. Para a análise dos dados sobre a visão das crianças, as dimensões de análise foram identificadas com as questões: (i) “o que é a natureza?”, composta por “elementos naturais”, “elementos imaginários/mágicos”, “espaços”, “dimensão relacional entre pares” e “dimensão emocional”; (ii) “como usam a natureza?”, onde se analisa o “usufruto” que dela fazem; e (iii) “como e onde aprendem?”, designadamente na escola, através da “abordagem experiencial” e da “abordagem informativa”, com a “família” e com os “meios de informação” (Quadro 3).

Quadro 3 – Análise temática das visões das crianças

Dimensões de análise	Temas (categorias)	Subtemas (subcategorias)
O que é a natureza?	Elementos naturais	Fauna
		Flora
		Fauna e flora
		Outros
	Elementos imaginários/mágicos	Lugares
		Personagens
	Espaços	Desconhecidos
		Famíliares
	Dimensão relacional entre pares	Animais
		Com pessoas
	Dimensão emocional	Positivas
		Negativas
		Proteção
Como usam a natureza?	Usufruto	Como sala de aula
		Como a sua casa
		Como um mundo encantado
		Para atividade física
Como e onde aprendem?	Escola	Método experimental
		Método informativo
	Família	Usos e costumes
	Meios de informação	TV

O que é a natureza?

A dimensão “o que é a natureza?” está associada à imagem que as crianças têm dos “elementos naturais”, dos “elementos imaginários/mágicos”, dos “espaços” e da relação (“dimensão relacional”) e dos sentimentos (“dimensão emocional”) que as crianças descrevem sobre a natureza. Foi criada pelas visões das crianças e motivada pelo guião do GDF que orientou o exercício imagético. Esta dimensão responde parcialmente a um dos objetivos do estudo, por permitir investigar as conceções que as crianças têm sobre a

natureza. Assim, este exercício “levou” as crianças para a natureza e, de seguida, cada uma descreveu a sua visão, no seio do grupo.

Entre os “elementos naturais”, a “fauna” e a “flora” foram os subtemas mais assinalados. Diversas crianças disseram ser “borboletas”, mas também referiram animais não usuais do seu quotidiano, como se observa nos discursos das crianças do CMA:

 Tiago (5 anos) – Eu vou para a praia de barco e depois peço à minha mamã para comer uma bolinha de Berlim.

 Eu – Mas gostas da viagem de barco?

 Tiago (5 anos) – Gosto de ver as ondas do mar e de andar no barco, mas não vejo tubarões.

 Bruno (5 anos) – O tubarão comia-te. Não há lá tubarões, Tiago.

 Luís (5 anos) – Há tubarões no Oceanário.

Já o subtema “outros elementos” foi criado pelo facto de a Rita (4 anos, EAR) associar a sopa à natureza, por ter “elementos da natureza” e por fazer parte da rotina da escola colher legumes na horta da escola para a sopa e a Rita gostar dessa tarefa e de comer sopa. Assim, sobre isto disse:

 Rita (5 anos) – A natureza é a sopa.

 Eu – E porquê, Rita? Podes dizer-nos?

 Rita (5 anos) – Porque tem relva.

 Madalena (5 anos) – Não é nada, são espinafres.

 Rafael (4 anos) – São urtigas.

 Rita (5 anos) – Não, isso pica. É feijão-verde.

 Ana (6 anos) – Na sopa também há cenouras e tomates.

 (...)

 Rita (5 anos) – E também pode ser com uma cenoura pequenina e com relva. Porque a relva também faz bem à saúde e também as flores.

 (Risos de crianças)

Os “elementos imaginários/mágicos” englobam a descrição de “lugares” e de “personagens” do mundo da fantasia, “onde coisas mágicas podem acontecer”. O António (8 anos, EFO) imaginou todo um cenário fantástico que descreveu como uma

“(…) espécie de selva que tinha um pântano e umas árvores assim... muito estranhas. Porque eram umas árvores muito grandes e depois caíam lianas. Era uma selva e tinha milhares de arbustos no chão. E eu tinha de saltar de arbusto em arbusto para chegar ao sítio que queria. Era muito estranho... e depois havia um grande lago e eu peguei num barco e comecei a andar... tzzzzzzzz”.

Várias crianças descreveram “lugares” mágicos com “personagens” que cuidam da natureza. A Rita (5 anos, CMA), por exemplo, disse: “Eu estive num jardim com muitas flores, com fadas pequeninas, borboletas e um arco-íris. As fadas faziam vestidos, cuidavam do jardim, punham sementes e regavam o jardim.” Apareceram ainda “personagens” que embelezavam os “lugares”, como “borboletas mágicas” (Ivone, 5 anos, CMA) e “estrelas mágicas” (Pedro, 5 anos, CMA), ou que os protegiam, como um “dragão” (Rafael, 4 anos, EAR). A fuga do pensamento para um mundo irreal teve, então, momentos de aventura, espaços de beleza mágica e elementos protetores da natureza, como se observa a seguir:

Marta (5 anos) – Vi flores, abelhas e vi um jardim.

Eu – Gostas muito de estar no jardim?

Marta (5 anos) – Sim, mas era um jardim mágico.

Eu – Mas porque é que era mágico?

Marta (5 anos) – Porque tinha muitas borboletas e umas flores especiais que não conseguia arrancar.

Eu – E porquê?

Marta (5 anos) – Porque as pessoas assim não estragavam a natureza.

Os “espaços” que as crianças relataram no exercício imagético foram tanto “desconhecidos” como “familiares”. Assim, nos espaços “desconhecidos”, divagaram pelo “espaço... as estrelas, os planetas... e a Terra” (Dinis, 6 anos, EAR), pela “Amazónia” (Rui, 9 anos, EFO) e por uma “selva tropical” (Luísa, 8 anos, EFO). De espaços “familiares”, identificaram locais que costumam visitar, como o “Oceanário” (Rodrigo, 7 anos, EFO), a “praia no Algarve” (Bruno e Tiago, 5 anos, CMA), além de espaços do dia a dia, como parques infantis:

Diana (5 anos) – Eu estive num parque, com escorrega e barras.

Eu – Estiveste num parque com natureza?

Diana (5 anos) – Sim, tinha flores, relva e plantas.

Marta (6 anos) – Eu imaginei que estava numa casa que era fixe. Tinha flores no teto, tinha vasos e tinha também água com flores.

Joana (5 anos) – Eu imaginei que estava no parque com relva, árvores, baloiços. Lá... brincava com o baloiço...

Ana (5 anos) – Eu também estive num parque com muitas flores e relva, tinha dois baloiços e um túnel para passarem as pessoas.

Em alguns casos, espaços com a cor verde foram identificados como natureza. Esta interação entre três rapazes do JIEV, por exemplo, mostra essa associação:

Duarte (5 anos) – Eu estive num campo de futebol com relva fresca, erva muito verde e não estava suja... estava tudo limpo.

Frederico (5 anos) – Também estive num campo com relva verde, limpa e molhada... porque assim os jogadores podem marcar mais golos.

Bruno (5 anos) – Eu também estava no campo de futebol a tentar apanhar uma bola, estava a jogar futebol.

A “dimensão relacional” envolve alguma interação com “animais”. Bruno (5 anos, JIEV) deu um exemplo:

“(...) na praia, eu também gosto de fazer construções na areia e encher um balde de água do mar e depois a minha mãe ajuda-me sempre a encontrar caranguejos para pôr no balde. E depois quando eu vou embora deito sempre os caranguejos ao mar. E eles fazem-me um bocadinho de companhia”.

Todavia, nos discursos das crianças, há interação sobretudo com “pessoas”, com os outros meninos/as, na escola e com familiares, como os/as avós e os pais e as mães, como se observa no discurso do Luís (CMA) sobre os seus passeios na floresta com o pai:

Luís (5 anos) – Eu estive na floresta da minha casa. Eu vi lá uma palmeira.

Eu – E o que gostas de fazer na tua floresta?

Luís (5 anos) – Eu gosto de brincar com o meu pai... a floresta tem muitas árvores, muitas flores, muitas coisas, até posso apanhar lá umas coisas.

A “dimensão emocional”, por sua vez, esteve muito presente ao longo dos GDF. Muito frequentemente, as pessoas adultas são coatores que fazem parte dos momentos agradáveis

na natureza. A Maria (EFO) contou a sua experiência, que foi uma réplica de uma experiência que teve com os pais, na Serra:

Maria (10 anos) – Eu imaginei que estava na serra à beira de um rio. Depois tinha muitas pedras e muitas árvores. E eu estava a trepar as pedras todas e depois mandei-me de uma pedra muito alta lá para baixo e mergulhei na água. E depois nadei. E tinha lá cascatas lindas.

Eu – E já fizeste isso na Serra?

Maria (10 anos) – Não, mas o meu pai já.

António (8 anos) – Eu quero atirar-me assim de uma pedra.

Luísa (8 anos) – Onde é?

Maria (10 anos) – Tem lá uma árvore e depois uma cascata. E o meu pai estava à beira da cascata, lá no cimo e atirou-se para a água.

António (8 anos) – E é fundo?

Maria (10 anos) – Sim.

Luísa (8 anos) – Pois!

António (8 anos) – Mas é superalto?

Maria (10 anos) – Sim, muito. Mas é muito bonito, é bom estar lá.

Como exemplificado, emergiram, nos discursos, emoções “positivas”, tais como prazer, contemplação e admiração. A admiração por animais foi transmitida de forma particular por Rui (EFO), referindo-se a animais distantes do seu quotidiano:

Rui (9 anos) – Mas não é por isso, eu estou a falar das serpentes que voam das árvores e caem em cima dos animais e das pessoas. Eu gostava de as ver. Essas serpentes fazem imensas contas de matemática. Porque têm de calcular a que velocidade as pessoas e os animais passam e têm de calcular quando se atiram para cair em cima delas. Se a pessoa estiver a correr deve ser mais difícil elas calcularem.

António (8 anos) – Se a pessoa estiver a correr as serpentes têm de calcular a que velocidade a pessoa corre. Para ela se lançar para cima da pessoa e a apanhar.

Rodrigo (7 anos) – Mas pode cair no chão.

Luísa (8 anos) – E o que lhe acontece?

António (8 anos) – Morre...

Rui (9 anos) – Não... isso acontece.

(Risos das crianças)

As emoções “negativas” referem-se a sentimentos de perigo e de medo que as crianças revelaram nos seus discursos, a propósito de contextos ora conhecidos ora desconhecidos. Assim, num diálogo sobre a Amazónia, duas crianças revelaram ter medo do que lhes é desconhecido:

Rui (9 anos) – Eu imaginei que estava na Amazónia...

Eu – Conheces a Amazónia?

Rui (9 anos) – Não, mas gostava muito e a Maria sabe porquê.

Maria (10 anos) – Eu... eu não quero ser comida por uma jiboia nem por uma pantera.

Nem ser picada por mosquitos venenosos.

Um medo equivalente é sentido também a propósito de contextos conhecidos e familiares que podem causar medo e desconforto:

Duarte (5 anos) – Eu às vezes vou para a praia de bicicleta com o meu pai. E na areia faço piscinas e faço corridas na areia. E vou subir rochas com o meu pai.

Diana (5 anos) – Nós podemos estar a nadar e algum peixe pode nos tentar comer.

Várias crianças – Não...

Carlos (5 anos) – Tinham de ter dentes muito grandes.

Por fim, o terceiro subtema da dimensão emocional é o sentimento de “proteção” da natureza. Nos grupos, houve vários exemplos de ações e expressões verbais que demonstraram estes sentimentos muito fortes de cuidado e de preservação da natureza. Houve quem advogasse a importância de manter os espaços naturais limpos e bonitos, como se observa nesta troca de ideias sobre espaços naturais entre as crianças do CMA:

Luís (5 anos) – Quando eu vou para a minha floresta ela está sempre limpinha.

Bruno (5 anos) – Perto da casa dos meus avós tem lá muita natureza e eu já lá vi cigarros.

É perigoso porque pode provocar um incêndio na natureza.

Expressaram também algumas ideias fantasiosas para proteger os animais do mar. No CMA, por exemplo, disseram:

Rita (5 anos) – Na praia eu vi na areia uma casca de banana e também muitos papéis, e depois veio uma onda enorme e levou esse lixo todo para o mar, e sujou o mar.

Eu – E o que acham que acontece aos animais do mar?

Várias crianças – Ficam doentes... mal... comem o lixo.

Ivone (5 anos) – E morrem se comerem o lixo.

Bruno (5 anos) – E como se faz para os salvar?

Pedro (5 anos) – Têm de fazer um quartel debaixo de água.

Eu – Vocês faziam um quartel debaixo de água para limpar o mar?

Várias crianças – Sim... sim...

Pedro (5 anos) – Com equipamento, umas barbatanas e uns óculos. Como os mergulhadores.

Como usam a natureza?

Esta dimensão permite perceber o “usufruto” que as crianças fazem da natureza, seja “como sala de aula” e “como a sua casa”, seja “como mundo encantado” e “para atividade física”. O uso da natureza “como sala de aula” refere-se a momentos de aprendizagem, de experiências e de descoberta na natureza. Esta dimensão de análise permite responder ao objetivo do estudo sobre investigar as conceções que as crianças têm sobre a natureza, os problemas ambientais e as possíveis soluções. A este propósito, há um diálogo que revela experiência e conhecimento sobre o ato da compostagem na EFO:

Maria (10 anos) – Nós aqui temos um compostor. Nós juntamos os restos da comida ali na cantina. E quando nós acabamos de comer juntamos os restos numa caixinha e depois levamos para o compostor.

António (8 anos) – E se virmos alguma minhoca nós pegamos nela e metemos no compostor para ela fazer a compostagem.

Rodrigo (7 anos) – Lá no compostor quando abrimos a tampa, sai de lá uma nuvem de mosquitos.

Luísa (8 anos) – E na porta debaixo do compostor, quando abrimos sai terra.

O uso da natureza “como a sua casa” está relacionado com a EA da escola e com momentos em família.

Eu – E o que é que vocês fazem mais em Monte? Ou noutros passeios com a vossa escola?

Ana (6 anos) – Em Monte fazemos piqueniques, mmm... dormimos na relva, corremos.

Rita (5 anos) – Corremos, saltamos, pisamos a relva, vamos para cima das árvores...

Paula (4 anos) – Eu gosto de brincar lá com a minha amiga.

Madalena (5 anos) – Brincamos às princesas.

O usufruto da natureza “como um mundo encantado” revela um uso da natureza como espaço de magia. A imaginação, os contos de fada e o mundo faz-de-conta estão presentes nos discursos das crianças. Por exemplo, a Madalena (5 anos, EAR) disse que, nos passeios, brinca “às princesas” com as amigas. O David (5 anos, CMA), no exercício imagético, “viu” a “casa de uma coruja numa árvore e encontrei também um jardim mágico... com flores mágicas”.

Por fim, o uso da natureza “para atividade física” foi amplamente referido pelas crianças no contexto familiar, em passeios de “bicicleta” e de “trotinete”. O diálogo entre crianças do JIEV, a título de exemplo, revela alguns momentos de atividade ao ar livre:

Bruno (5 anos) – Eu gosto muito de ir a um sítio andar de bicicleta e é ao lado da praia.

Marta (6 anos) – Eu também gosto de andar na praia de bicicleta.

Duarte (5 anos) – E eu de trotinete.

Como e onde aprendem?

Esta dimensão tem como finalidade responder aos seguintes objetivos da investigação: investigar as conceções que as crianças têm sobre a natureza, os problemas ambientais e as possíveis soluções; e caracterizar e conhecer práticas educativas “interessantes” na educação ambiental. Por isso, o guião do GDF previa a exploração destes temas. Assim, permitiu perceber, por um lado, quais as aprendizagens sobre a natureza promovidas pelos métodos “experiencial” ou “informativo”. Prende-se, por outro lado, com os espaços onde ocorrem essas aprendizagens sobre a natureza, tendo os discursos das crianças sido organizados em volta dos temas “escola”, “família” e “meios de informação”.

No GDF, as crianças reconheceram aprendizagens sobre a natureza no contexto familiar, na escola e através dos meios de informação – neste caso, a televisão, com referências a publicidade e programas infantis. Foi curioso perceber que as aprendizagens com as famílias envolvem principalmente ações de preservação da natureza. Nas escolas, a abordagem cognitiva prevalece no ensino onde se promove o currículo tradicional de EA (e.g., JIEV e

CMA) e a abordagem experiencial nas escolas onde os currículos pedagógicos de EA são mais alternativos (e.g., EFO e EAR).

Muitas das aprendizagens acontecem em “família”. A maioria dos discursos refere-se à separação dos lixos domésticos para reciclagem. Outros exemplos revelam que, em casa dos pais e dos avós, as crianças aprendem a cuidar de elementos naturais, e outras crianças revelam costumes e usos mais tradicionais de agricultura e de reutilização dos recursos naturais. As crianças mais velhas da EFO falam das vivências familiares que têm em casa das mães e dos pais, identificando as diferentes experiências que podem ter em espaços rurais e urbanos:

Luísa (8 anos) – Na casa do meu pai eu faço como aqui, depois de comer junto os restos da comida e depois vou lá abaixo ao quintal e ponho no composto. Mas na casa da minha mãe não dá para fazer o composto, só reciclamos o papel, o plástico e o vidro. Porque é diferente, o meu pai vive numa aldeia e o meu pai tem uma horta e a minha mãe não tem e vive num condomínio na cidade.

Rui (9 anos) – Em casa do meu pai ele só tem um minijardim. Ele conseguiu lá ter uma horta e tem também a caixa do composto. E ele uma vez abriu a caixa do composto e saiu terra para o chão. Pomos em cima cascas de bananas, de cebola, de batata e depois saiu terra... Na casa da mamã temos hortas enormes, a horta é em Lomba.

Eu – Lomba?

Rui (9 anos) – Sim, Lomba é um sítio perto da nossa casa e é um terreno enorme com muitas hortas. É um terreno que deve ter quilómetros.

Também em ambiente familiar, a Maria (EFO) tem experiências diárias de sustentabilidade ambiental, nas quais utiliza técnicas tradicionais para reutilização e proteção dos recursos naturais. Assim, ao contar as suas rotinas, demonstra que não só sabe tratar da horta, como prefere fazer isso a pôr a mesa.

Maria (10 anos) – Eu faço sempre assim. Poupo água, reciclo cartolina, e isso assim, mas não gosto de pôr a mesa...

(Risos das crianças)

Maria (10 anos) – Também temos composto.

Eu – Tens em tua casa?

Maria (10 anos) – Sim, temos perto da horta. Também regamos a horta com garrafas e garrações velhos. Fazemos uns furos por baixo, abrimos a tampa e enchemos com água e depois abanamos com o joelho enquanto regamos a horta.

Mais exemplos dados pelas crianças revelam que também aprendem a cuidar de elementos naturais com outros familiares: “Eu às vezes vou a casa da minha avó e lá tem muitas flores. Às vezes eu e a minha avó pomos água nas flores” (Joana, 5 anos, JIEV). Já o Frederico (JIEV) mostra gosto num adereço de carnaval que fez com a ajuda da mãe e reutilizando diversos materiais:

Frederico (5 anos) – Para a espada do fato do carnaval, eu tornei uma coisa velha numa coisa nova. Mas não foi com uma espada, fui eu que fiz.

Eu – Fizeste uma espada com materiais reutilizados?

Frederico (5 anos) – Sim, com elásticos, com papel, com um saco, a minha mãe usou uma coisa do pacote da manteiga e pôs no papel, plástico, e colou tudo. E agora tenho uma espada.

Na verdade, a maior contribuição das escolas parece ser promover o conhecimento e a prática de atividades ambientais. Expressões como “eu sei” e “na escola, aprendemos...” são frequentes, sugerindo que o foco principal da aprendizagem é cognitivo. Isto pode envolver visitas de estudo, mas parece fazer parte dos currículos de EA, como pode observar-se neste momento do JIEV:

Inês (5 anos) – Fazemos coisas na sala e cá na escola.

Carlos (5 anos) – Nós trazemos tampinhas e rolhas.

Joana (5 anos) – E caixas de cereais e fazemos trabalhos.

Marco (5 anos) – Eu aprendi na escola que devemos usar as coisas três vezes. Reutilizar as coisas.

Diana (5 anos) – Eu deito o lixo no ecoponto.

Carlos (5 anos) – E temos de pôr o lixo no ecoponto certo...

Eu – E diz-me lá... sabes quais são?

Crianças – Eu sei todos!... Eu também...

Eu – Então digam lá...

Crianças – Papelão, vidrão, embalão, pilhão, depositrão...

Marta (6 anos) – E o *Wippy*...

As crianças criam representações cognitivas do mundo real, que podem decorrer de atividades promovidas na escola. Por exemplo, no JIEV, um jogo de palavras foi usado para promover a memorização e o conhecimento de condutas cívicas sobre as atitudes a ter com animais domésticos em espaços públicos. Marta (6 anos): “nós aprendemos uma lengalenga no ano passado num dominó que era assim: cocó faz o cão, não! O saco transforma-se em luva. Aqui está a solução.” Outro exemplo é um projeto de educação ambiental do CMA, que aborda temas sobre o aquecimento global de uma forma predominantemente cognitiva:

Alice (5 anos) – No outro dia gastei muita água na torneira do quarto de banho da escola.

E já sei que se gastar muita água os ursos polares ficam sem casa.

Marco (5 anos) – Nós na escola aprendemos sobre os animais do ártico que estão a ficar sem casa. São os ursos, os pinguins e os leões-marinhos.

As escolas são, no entanto, um contexto significativo para a aprendizagem sobre a natureza – e aqui emerge uma diversidade de experiências. Em alguns casos, como na EFO, existem rotinas diárias para promover a comunhão com a natureza, com um foco emocional:

Maria (10 anos) – Nós fazemos todos os dias passeios, quer esteja chuva quer esteja sol. Nós vamos ali a uma floresta.

António (8 anos) – É a *silent walk*.

Maria (10 anos) – E vamos a falar e vimos em silêncio. Mas hoje, eu, a Luísa e o Rodrigo fomos em silêncio para lá e viemos a falar.

Luísa (8 anos) – Trocámos.

Rodrigo (7 anos) – O João diz assim sempre, para cá em silêncio e a Maria disse mas nós fomos em silêncio para lá e vamos agora a falar. Mas o João disse: ‘mas não é assim’!

Eu – Mas porque é que fazem esse silêncio, podem explicar-me?

Luísa (8 anos) – Para não desperdiçar energia.

Maria (10 anos) – Para estarmos em contacto com a natureza.

António (8 anos) – Quando faço a *silent walk* fico centrado.

Maria (10 anos) – E consegues observar melhor à tua volta tudo o que se passa na natureza.

Na EAR, as crianças demonstram aquisição de conhecimentos a partir de atividades experienciais, isto é, no contacto direto com a natureza. Neste caso, referiram ter conhecimentos sobre árvores, frutos, ramos, raízes, tronco...

Rita (5 anos) – Para as árvores ali de fora, para subir e descer e apanhar lá as laranjas.

Luís (5 anos) – Eu e o Dinis e o António subimos a uma árvore muito grande... tinha muitos ramos e raízes gigantes... e nós trepamos tudo até lá cima. E depois ficamos sentados num tronco que está assim deitado (faz gesto com a mão).

Finalmente, as crianças referiram vários conhecimentos adquiridos através da televisão, em anúncios, desenhos animados...

Pedro (5 anos) – Na patrulha pata, num episódio, eu vi um barco que chocou contra uma rocha e começou a verter petróleo para o mar.

Eu – E o que aconteceu aos animais?

Pedro (5 anos) – Os animais passaram por cima e tiveram dificuldade de respirar e comer.

Marco (5 anos) – E estraga a praia, fica toda suja.

Análise dos temas dos desenhos realizados pelas crianças

Como foi descrito no Capítulo III, no fim dos GDF, as crianças foram convidadas a fazer um desenho ilustrativo do exercício imagético (*imagery exercise*) (La Roche, Batista & D'Angelo, 2011) e do GDF (Morgan, 1998). Assim, desenharam animais, plantas, espaços selvagens, mágicos e familiares, e figuras míticas. No fim, as crianças descreveram-me o que desenharam. Umas fizeram referência ao que imaginaram durante o exercício imagético e outras desenharam o assunto sobre a natureza que mais as agradou durante a sessão. Confrontando com os discursos do GDF, percebe-se que, nos desenhos, além de representarem elementos da natureza, também retrataram a ideia com que ficaram da sessão (ver Anexo I). No geral, houve uma tendência para expressar o significado emocional de ligação à natureza, observando-se sentimentos de calma, prazer e lazer nos desenhos que retratam a natureza num jardim colorido ou num parque infantil com a presença de crianças sorridentes (Figura 1). Mas também representaram medo e perigo, através de dragões e animais selvagens com expressões agressivas (Figura 2).

Figura 1 – Desenho de Marta (5 anos, CMA)



Figura 2 – Desenho de Rui (9 anos, EFO)



O imperativo de cuidar da natureza também esteve presente, pois os jardins, as florestas, os parques infantis e os campos de futebol foram representados como espaços limpos e cuidados, paisagens ordenadas e sem lixos (Figura 3). Isto observa-se também no desenho das fadas e dos elementos mágicos que cuidam dos jardins mágicos, onde tudo é muito colorido e também sem lixos (Figura 4). Os espaços verdes, como os campos de futebol, também são sinónimos de natureza (Figura 5), assim como os parques infantis (Figura 6).

Figura 3 – Desenho de Rita (5 anos, EAR)



Figura 4 – Desenho de Alice (5 anos, CMA)



Figura 5 – Desenho de Frederico (5 anos, JIEV)

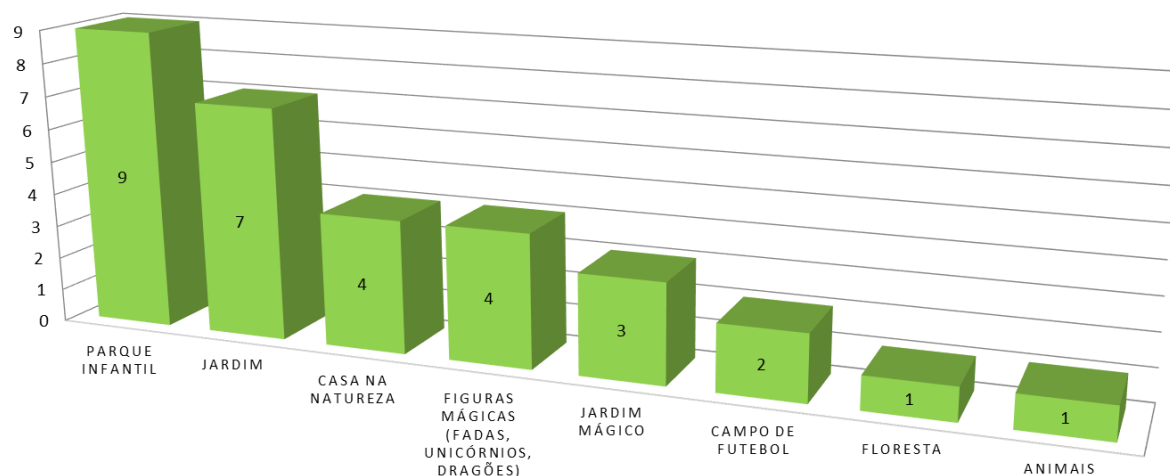


Figura 6 – Desenho de Carlos (5 anos, JIEV)



Os parques infantis são, de resto, os espaços mais representativos da natureza para as crianças, uma vez que aparecem em nove dos 31 desenhos, seguidos dos jardins (sete desenhos), da casa na natureza e das figuras mágicas, como fadas, unicórnios e dragões (quatro desenhos), do jardim mágico (três desenhos), do campo de futebol (dois desenhos) e da floresta e dos animais (um desenho) (Figura 7).

Figura 7 – Temas dos desenhos das crianças



Capítulo V: Considerações finais

O Capítulo V, que fecha o estudo, apresentará uma reflexão sobre o contributo da investigação para o desenvolvimento de conhecimento em Ciências da Educação. Antes de mais, e no geral, o presente estudo e os dados obtidos refletem pesquisas já existentes em investigações na área da EA com crianças, por exemplo de Glynne Mackey (2012), de Eva Änggård (2010), de Hacking, Barratt e Scott (2007), de Nilsson e Hensler (2001), de Laura Barraza (1999), entre outros. Estas investigações deram voz às crianças e reconheceram-nas como cidadãs/ãos com direitos e com a capacidade de resolver as questões que têm impacto na sua vida. É de salientar que a importância da voz das crianças “não é apenas um recurso para a obtenção de testemunho das realidades infantis; é a condição da produção de informação relevante para o conhecimento das sociedades contemporâneas” (Ferreira & Sarmiento, 2008, p. 86).

Como se disse antes, a pergunta de partida deste estudo é a seguinte: Quais as visões das crianças sobre a natureza e quais as aprendizagens que adquirem dentro e fora da escola? Além disso, os objetivos são:

- (i) caraterizar e conhecer práticas educativas “interessantes” na educação ambiental;
- (ii) conhecer as perceções que as pessoas educadoras têm sobre a educação ambiental;
- (iii) investigar as conceções que as crianças têm sobre a natureza, os problemas ambientais e as possíveis soluções.

Através da análise, verificou-se que a resposta aos objetivos (i) e (ii) surge interligada, uma vez que a caraterização e o conhecimento de práticas de educação ambiental “interessantes” se fazem mediante as perceções que as pessoas educadoras, assim como as crianças, têm sobre a EA.

Antes de mais, pode constatar-se, nas visões de todas as entrevistadas, alguns aspetos apontados por Hedefalk, Almqvist e Ostman (2015) sobre a vinculação da EA à EDS: as crianças aprendem sobre questões ambientais e têm um papel de atores sociais na família e na comunidade local. Porém, a importância de as crianças aprenderem a ter uma visão crítica sobre o ambiente e de agirem na mudança da comunidade local foi somente descrita pelas educadoras Laura (EAR) e Elsa (EFO), muito embora cada uma tenha revelado práticas educativas diferenciadas e adequadas aos contextos da escola, às idades das crianças e aos modelos pedagógicos de EA que as orientam.

Assim, as educadoras Carla (JIEV) e Susana (CMA), com currículos mais tradicionais nas suas escolas, implementam o programa ambiental ecoescolas sugerido pelo Ministério da Educação. Ambas revelaram ter uma abordagem pedagógica mais cognitiva relativamente à EA e a finalidade educativa parece fomentar a compreensão ecológica e ambiental relativamente às questões de sustentabilidade global e local (Hade Falk, Almqvist & Ostman, 2015; Tilbury, 1995). A este propósito, as crianças e as respetivas educadoras do JIEV e do CMA descreveram rotinas diárias da escola (e.g., reciclagem, cuidar da horta...) e projetos de EA (e.g., reutilização de materiais, exploração de temas como águas, energias, aquecimento global...). Nos diálogos entre essas crianças, percebeu-se que os conhecimentos foram adquiridos pela participação diária em rotinas ambientais (e.g., separar lixo, tratar dos seres vivos da escola...), mas também pela memorização e repetição (e.g., lengalengas, nomes dos ecopontos...) de conteúdos cognitivos sobre o ambiente. Contudo, há uma abordagem das questões de sustentabilidade global e local. Estas aprendizagens sobre aspetos da globalização da educação “inevitavelmente introduzem ‘realidade’” (Duhn, 2012, p. 21 – tradução minha) local e global nas vidas das crianças. Neste contexto, a noção de agentes educativos foi abordada por ambas as educadoras ao dizerem que implicam as famílias nos projetos de EA das escolas e também que as crianças “são a ponte para os pais” (Educadora Susana, CMA), com o intuito de fomentar hábitos ambientais (e.g., separação dos lixo, manutenção da limpeza dos espaços públicos...). Neste caso, todavia, a EA é muito condicionada por uma aprendizagem que parece ser pouco crítica e muito vinculada a condutas impostas e vistas como socialmente corretas pela comunidade escolar.

Quanto ao programa ecoescolas, que também orienta a EA do JIEV e do CMA, importa lembrar que o guia deste programa diz o seguinte: “Pensar e agir localmente, para perceber globalmente, será então o princípio orientador só possível de ser construído através de uma real cidadania participativa” (Gomes, s.d., p. 1). Contudo, trata-se de uma proposta metodológica de educação ambiental para o desenvolvimento sustentável nas escolas aderentes, assim como de implementação da Agenda 21 a nível local. Nas entrelinhas, percebe-se que esta prática educativa de EA pode reduzir, como diz Paulo Freire (2000), “a prática educativa ao treinamento técnico-científico dos educandos”. Para o autor, uma prática educativa deve ser “radical, estimuladora da curiosidade crítica, à procura sempre da ou das razões de ser dos fatos” (Freire, 2000, s/p).

No discurso da educadora Carla, as expressões verbais “monitorização dos ecopontos no recreio”, “só digo ‘vais pensar’”, “avaliação ambiental da comunidade escolar”, “em termos de adultos é uma desgraça”, e as expressões das crianças suas educandas, que dizem “aprendi na escola”, “na escola aprendemos”, “eu sei”, permitem subentender que a percepção predominante da EA é a de passar conhecimentos sobre o ambiente, a aquisição de condutas ambientais, controlando e avaliando as aquisições de toda a comunidade escolar.

Consequentemente, tanto neste contexto como no da educadora Susana (CMA), as educadoras afirmaram ter pouco contacto com os espaços ao ar livre, especialmente fora do espaço escolar e apontaram vários constrangimentos (burocráticos, sociais e meteorológicos). Pode concluir-se que a ação da EA é quase limitada ao espaço escolar. Isso também é visível durante os diálogos do GDF e nos desenhos, onde as crianças referem que a natureza é um parque infantil que exploram na escola e em família. Sobre estes parques infantis, Malone (2007) diz que são jardins murados (“*walled garden*”), ou seja, são espaços criados e controlados pelas pessoas adultas.

Para Caiman e Lundegård (2014), a agência e a participação ativa e reconhecida das crianças na EA é um dos aspetos “poderosos” e “empoderantes” da educação para a sustentabilidade. Os autores consideram que a agência envolve ação num determinado contexto temporal e relacional (2014, p. 454), bem como a tomada de decisões conscientes para o ambiente. Nos casos do JIEV e do CMA, percebe-se que há aquisição de conhecimentos sobre o ambiente, realização de condutas ambientais e utilização desses conhecimentos fora da escola (reprodução de condutas ambientais em família, que dizem ter aprendido na escola), mas não se percebe até que ponto as crianças são autónomas para decidir, tomar posição e agir sobre questões ambientais e de sustentabilidade, ou seja, se têm uma voz reconhecida no currículo de EA.

Já as educadoras Elsa (EAR) e Laura (EFO), das escolas com currículos de EA mais alternativos, revelaram ter uma visão pedagógica mais experiencial da EA, sendo que a experiência valoriza a “iniciativa da criança e não exclusivamente a acumulação informativa” (Máximo-Esteves, 1998, p. 105). O contacto com a natureza é promovido diariamente, com atividades experienciais ao ar livre, onde usufruem da natureza como espaço de descoberta, aprendizagem, fruição e comunhão. As atividades de EA referidas pela educadora Laura

constituem experiências que ocorrem nas saídas a ambientes naturais (e.g., nas quintas, a cuidar dos terrenos e dos animais; no pinhal e na lagoa, a usufruir da natureza, a trepar às árvores para brincar...) e no espaço ao ar livre da escola, que contém muitos elementos naturais (e.g., colheita de frutos em árvores, cultivo diário da horta, cuidar dos animais da escola...). Por sua vez, a educadora Elsa (EFO) descreveu projetos transdisciplinares que são desenvolvidos pelas crianças de acordo com as suas pesquisas, experiências e descobertas. São exemplos o projeto “gaiola dos periquitos” (envolveu matemática, ângulos, medições, questões relacionadas com o respeito pela vida dos animais), atividades diárias de comunhão com, de cuidado e de envolvimento na, e de conhecimento da natureza (e.g., “*silent walk*”, cultivo da horta seguindo o mapa lunar, colheita de frutos e legumes...). Também as palavras associadas à visão pedagógica de EA de ambas as educadoras são as de “liberdade na natureza”, “liberdade para decidirem”, “estar em comunhão com a natureza”, “criarmos uma ligação” (relativamente a estar em silêncio na floresta).

Coincidentemente, disseram que apoiam as suas práticas pedagógicas de EA no modelo das escolas Waldorf, que é baseada na filosofia da educação do filósofo alemão Rudolf Steiner, fundador da antroposofia. Esta pedagogia faz uma abordagem holística do desenvolvimento intelectual, espiritual, físico e artístico das crianças. E tem a finalidade educativa de formar pessoas livres, socialmente competentes e moralmente responsáveis (Uhrmacher, 1995). Já o modelo das *Forest Schools* orienta também as práticas pedagógicas da Educadora Laura. Este é um modelo de educação em ambiente natural, que permite à criança explorar o seu desenvolvimento emocional, pessoal, cognitivo e motor. Os seus principais objetivos são trabalhar com as crianças a autoestima, a autoconfiança, a independência, a educação ambiental, a abordagem educativa “*risk-taking*” – que implica assumir riscos e brincar ao ar livre na natureza. Na prática, a pedagogia VAK (visão, audição e cinestesia) é um “estilo de aprendizagem” que promove, facilitando a criança na escolha e na utilização do seu “estilo dominante”: visão, audição e/ou a cinestesia, respeitando as diferenças (Maynard, 2007). Estas características metodológicas vão de encontro à educação ao ar livre, que identifica e simboliza a EA da educadora Laura e da sua escola (EAR). Por sua vez, a educadora Elsa também referiu que as suas práticas pedagógicas são fundamentadas na filosofia das escolas Krishnamurti, que promovem a formação holística das crianças e têm como objetivo principal a excelência espiritual. Nos currículos escolares, há uma grande sensibilização face ao meio

ambiente e à natureza, procurando promover a aquisição das aprendizagens pelos conhecimentos contidos nos livros, no mundo exterior e interior de cada um (Tapan, 2001). Estas características estão presentes nas atividades diárias e nas rotinas diárias que a educadora Elsa promove: “teatro, dança, música, xadrez, origami, meditação, robótica”.

Os modelos pedagógicos abordados pelas educadora Laura e Elsa abordam questões de formação pessoal holística que cruzam valores educativos de liberdade de ação e de pensamento, participação no processo educativo, questionamento moral e ético sobre o mundo real, envolvimento experiencial com o mundo natural e respeito pelas diferenças. Nestes contextos, percebe-se que corroboram a visão de “romper com noções de poder unilaterais entre adultos e crianças, criar contextos de relação capazes de lhes permitir fazerem ouvir as suas vozes e serem escutadas, e entrar em linha de conta com os contributos das metodologias participativas” (Ferreira & Sarmento, 2008, pp. 79-80).

Como atores participantes destes modelos educativos, as crianças das escolas EFO e EAR também falam do contacto e do envolvimento diário com o ambiente natural da escola e fora da escola (com a família), e demonstram ter uma relação afetiva com a, e de conhecimento da, natureza. Este usufruto da natureza “desenvolve uma relação saudável com o mundo natural” (Wilson, 1996, p. 123) e promove a construção do “eu ecológico”, que está associada às “experiências positivas ao ar livre durante a infância” (Wilson, 1996, p. 121 – tradução minha). Outra vantagem das experiências na natureza é o contributo para a aquisição de aprendizagens psicossociológicas, sociais, culturais, físicas e ambientais (Malone, 2007). Nestes contextos educativos, as crianças demonstram ter uma aprendizagem mais holística da natureza e não uma aprendizagem abstrata que “separa a cabeça das mãos, a mente da matéria e as ideias das experiências” (Williams & Brown, 2012, p. 7 – tradução minha). Sobre as experiências na EA, Caiman e Lundegard (2013) fazem um estudo baseado na noção de experiência de Dewey. A “capacidade de agência” das crianças é analisada nas três fases da noção de experiência de Dewey: “antecipação”, “curso de ação” e “cumprimento” (p. 442 – tradução minha). Ora, a criança com experiências de EA é capaz de prever um acontecimento, antecipando-o; fazer escolhas para agir, agindo com um determinado propósito; e alcançar um objetivo (p. 455). Porém, não é linear, porque a capacidade de a criança agir para a mudança é promovida pela intensidade das experiências que tem, ou seja, como Dewey disse,

a “experiência é um todo e leva com ela a sua própria qualidade individualizadora e de autossuficiência” (1934/2008, pp. 41-42 – tradução minha).

Concluindo, as práticas e as percepções educativas das educadoras Laura e Elsa vinculam uma amplitude de fatores pessoais, educativos, sociais e económicos. E pode supor-se que está implícita nas suas asserções uma cidadania ambiental que compreende “as obrigações éticas que nos vinculam tanto à sociedade como aos recursos naturais do planeta de acordo com o nosso papel social e na perspetiva do desenvolvimento sustentável” (Gutiérrez & Prado, 1999, p. 15). Como defendem Hacking, Barratt e Scott, uma cidadania ambiental comprometida, além de implicar a educação ambiental e a educação para a cidadania, também implica a educação política, na medida em que as instituições de ensino e as comunidades proporcionam oportunidades de participação das crianças como parceiros ambientais (“*environmental stakeholders*”) (2007, p. 534). Todavia, a agência e a capacidade de as crianças influenciarem as decisões – outra componente significativa de sentido de comunidade (Sarason, 1974) – parecem menos evidentes nos relatos das experiências das crianças. O sentimento de pertença à comunidade inclui o contacto com o ambiente natural local, que, nestes casos, parece só ser reconhecido pelas educadoras que privilegiam as pedagogias mais alternativas (EAR e EFO).

Para responder ao terceiro objetivo do estudo – investigar as conceções que as crianças têm sobre a natureza, os problemas ambientais e as possíveis soluções –, foram analisadas as visões das crianças, assim como das educadoras, que ajudaram a caracterizar os contextos educativos, não só escolares mas também familiares. Foi perceptível, então, no discurso das crianças, que as componentes emocional (Sarason, 1974) e empírica das aprendizagens estão fortemente inter-relacionadas. Sobre isto, Mackey (2012) diz que “para proteger o que é precioso para nós, no mundo, devemos nutrir uma relação de amor e cuidado tanto com os humanos como com os não humanos” (p. 482 – tradução minha). Este aspeto parece ser menos relevante nas escolas com uma abordagem mais tradicional de EA, que são mais representativas da vertente mais cognitiva da EA (“EA sobre o ambiente” – Daniella Tilbury, 1995), e muito relevante nas escolas com abordagens mais alternativas de EA, que abordam muitos aspetos da educação experiencial (“EA no ambiente” – Daniella Tilbury, 1995). Após o exercício imagético, e como era suposto, todas as crianças falaram de experiências na

natureza. Porém, as crianças da EFO e da EAR revelaram ter um contacto mais direto, experiencial e sensorial com espaços não humanos, enquanto as do JIEV e do CMA relataram várias experiências vividas em espaços naturais humanizados. Os temas dos desenhos também refletem estas diferenças. Assim, nas escolas mais “tradicionais”, os desenhos focam parques infantis, figuras mágicas, jardins mágicos, campos de futebol, casa na natureza, enquanto, nas “alternativas”, focam a floresta, jardins não humanos, figuras mágicas e animais.

De uma forma generalizada, as crianças associaram a natureza a vivências e a experiências com pares e percebe-se que o significado dos espaços naturais é fortemente obtido pelas experiências humanas e sociais, e influencia a relação que estabelecem com ela e sobre ela (Änggård, 2010). Além disso, todas expressaram emoções positivas em relação à natureza, revelaram conhecimento e consciência dos problemas ambientais locais e globais. Visões fantasiadas da natureza também foram expressadas pelas crianças, tanto no exercício imagético como nos desenhos. Por exemplo, o sentimento de proteção da natureza foi ilustrado com soluções mágicas, em que nos jardins mágicos das “fadas” há “flores que não podem ser arrancadas” ou o “quartel que protege o mar”, entre outros. Aqui a noção de natureza foi retratada com recurso à imaginação e ao mundo dos contos infantis. Assim, a natureza foi descrita com extrema beleza e como um espaço protegido por seres especiais. O facto de as crianças recorrerem à fantasia “é uma forma de a criança explorar simultaneamente as suas próprias emoções, o seu mundo interior, e o mundo social e espacial em que se movimenta, o mundo exterior onde e com o qual interage” (Máximo-Esteves, 1998, p. 123).

Também foi perceptível, tanto nos discursos das educadoras como nos diálogos das crianças da EFO e da EAR, que as famílias têm fortes convicções ambientais que podem ter condicionado a escolha destas escolas. Assim, as crianças deram exemplos ambientais de sustentabilidade dos recursos locais, de rotinas diárias na escola e em casa, por exemplo, o cultivo da horta para uso diário dos recursos naturais na alimentação. O que reflete experiências e vivências em espaços da natureza que não foram humanizados. Neste sentido, pode dizer-se que o estilo de vida das mães e dos pais, assim como as práticas educativas da

escola, influenciam bastante a visão das crianças sobre a natureza, o que indicia a importância das experiências vicariantes com as educadoras e junto das famílias.

Os meios de comunicação constituem uma fonte de informação “com um poder encantatório” (Máximo-Esteves, 1998, p. 38). Durante as sessões, as crianças aprenderam com desenhos animados sobre a proteção do meio ambiente e com anúncios sobre a reciclagem e a reutilização de materiais.

Todavia, a participação das crianças nas decisões políticas nacionais e da comunidade local não foi explicitamente abordada nem pelas pessoas entrevistadas nem pelas crianças. Não obstante, percebe-se, nos dados recolhidos, que há preocupações com questões ambientais locais e globais; soluções que incluem condutas diárias na escola e na família, a favor da proteção do ambiente, e sugestões solidárias com a natureza. Promover uma ecoliteracia política (Gruenevald, 2003; Pierce, 2015) implica ter crianças que examinem criticamente a implicação que as decisões sobre as suas comunidades tem na qualidade e na sustentabilidade não só do meio ambiente natural mas também da própria democracia. Segundo Carlos Loureiro, a participação na EA implica um processo democrático de

“(…) compartilhar poder, respeitar o outro, assegurar igualdade na decisão, propiciar acesso justo aos bens socialmente produzidos, de modo a garantir a todos a possibilidade de fazer a sua história no planeta, de nos realizarmos em comunhão [, e que implica] a convicção de que a nossa individualidade se completa na relação com o outro no mundo, em que a liberdade individual passa pela liberdade coletiva” (Loureiro, 2004, p.18).

Este processo democrático reconhece que “as crianças têm capacidade de agência e de contribuir para a criação de um futuro melhor” (Mackey, 2012, p. 474 – tradução minha). Por fim, esta investigação com as crianças e com as suas educadoras mostra que a EA, nas escolas e fora delas, deve conter, desde a infância, emoções, conhecimentos e ações adquiridos e desenvolvidos em contextos reais e significativos. Nas palavras de Isabel Menezes, o caminho que deve orientar a EA traduz-se, então, da seguinte forma:

“(…) a eficácia da transversalização de valores, conhecimentos e competências no domínio do ambiente não pode deixar de ter em linha de conta as experiências reais dos alunos no contexto escolar e fora dele. É tomando a experiência e a acção, real, significativa e genuína, como ponto de partida que um projecto de educação ambiental

pode criar as condições para gerar o envolvimento dos alunos, o que constitui, simultaneamente, a condição para e o contexto de construção de conhecimentos e competências” (2003, p. 146).

Este caminho da EA conduz à natureza real – e não a uma natureza humanizada. Como tal, importa sublinhar, com Paulo Freire, a importância de promover uma relação emocional, implicada e sentida com todos os seres vivos, ou seja, com a vida no mundo:

“Urge que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como do respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas. Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornarmos capazes de amar o mundo” (Freire, 2000, s/p).

Referências bibliográficas

- Adams, S., & Savahl, S. (2015). Children's Perceptions Of The Natural Environment: A South African Perspective. *Children's Geographies*, 13(2), 196-211.
- Aguirre-Bielschowsky, I., Freeman, C., & Vass, E. (2012). Influences On Children's Environmental Cognition: A Comparative Analysis Of New Zealand and Mexico. *Environmental Education Research*, 18(1), 91-115.
- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Albanesi, C., Cicognani, E., & Zani, B. (2007). Sense of Community, Civic Engagement and Social Well-being in Italian Adolescents. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 17, 387-406.
- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Änggård, E. (2010). Making Use of "Nature" in an Outdoor Preschool: Classroom, Home and Fairyland. *Children, Youth and Environments*, 20(1), 4-25.
- Araújo, M. R. (1994). *As Fadas Verdes*. Porto: Civilização.
- Barraza, L. (1999). Children's drawing about the environment. *Environmental Education Research*, 5(1), 49-66.
- Bell, A. C., & Russell, C. L. (2000). Beyond Human, Beyond Words: Anthropocentrism, Critical Pedagogy, and the Poststructuralist Turn. *Canadian Journal of Education*, 25(3), 188-203.
- Bispo, C., Silva, J., & Tanno, J. (2013). *A incorporação do conceito de educação ambiental no discurso hegemônico do desenvolvimento sustentável*. Santiago de Chile: RIED.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Caiman, C., & Lundegård, I. (2014). Pre-school Children's Agency In Learning For Sustainable Development. *Environmental Education Research*, 20(4), 437-459.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Oxon: Routledge.

COP21 (2015). *Paris Agreement*. Disponível em http://unfccc.int/files/meetings/paris_nov_2015/application/pdf/paris_agreement_english.pdf, em 28.12.2015.

Cordeiro, A. P., & Penitente, L. A. (2014). Questões teóricas e metodológicas das pesquisas com crianças: algumas reflexões. *Revista Diálogo Educação*, 14(41), 61-79.

Correia, J. A. (2001). A construção científica do político em Educação. *Educação, Sociedade e Cultura*, 15, 19-43.

Corsaro, W. A. 2005. *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks: Sage.

Dewey, J. (1934/2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

Dias, T. S. (2012). *Como pensam “elas” a organização das sociedades e o exercício da cidadania? Do desenvolvimento do pensamento político à vivência da cidadania participada em contexto escolar no pré-escolar e ensino básico*. Tese de Doutoramento, Ciências da Educação, Universidade do Porto.

Duhn, I. (2012). Making ‘place’ for ecological sustainability in early childhood education. *Environmental Education Research*, 18(1), 19-29.

Ferreira, M. (2002). “– A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos!” *As crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no quotidiano de um Jardim de Infância*. Tese de Doutoramento, Ciências da Educação, Universidade do Porto.

Ferreira, M. (2010). “– Ela é a nossa prisioneira!”: Questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. *Revista Reflexão e Acção*, 18(2), 151-182.

Flick, U., Kardorff, E., & Steinke, I. (2004). *A Companion to Qualitative Research*. London: Sage.

Frederico, C., & Loureiro B. (2004). Educar, participar e transformar em educação ambiental. *Rede Brasileira de Educação Ambiental*, 0, 13-20.

- Freire, P. 2000. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP.
- Gomes, M. (Coord.) (s.d.). *Guia eco-escolas*. Lisboa: Associação Bandeira Azul da Europa.
- Green, C., Kalvaitis, D., & Worster, A. (2015). Recontextualizing psychosocial development in young children: a model of environmental identity development. *Environmental Education Research*, 22(7), 1025-1048.
- Gruenewald, D. A. (2003). At Home With the Other: Reclaiming the Ecological Roots of Development and Literacy. *The Journal of Environmental Education*, 35(1), 33-43.
- Guerra, J., Schmidt, L., & Nave, J. G. (2008). Educação ambiental em Portugal: fomentando uma cidadania responsável. Disponível em <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/681.pdf>, em 29.3.2016.
- Gutiérrez, F., & Prado, C. (1999). *Ecopedagogia e cidadania planetária*. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire.
- Hacking, E. B., Scott, W., & Barratt, R. (2007). Children's research into their local environment: Stevenson's gap, and possibilities for the curriculum. *Environmental Education Research*, 13(2), 225-244.
- Hadefalk, M., Almqvist, J., & Ostman, L. (2015). Education for sustainable development in early childhood education: a review of the research literature. *Environmental Education Research*, 21(7), 975-990.
- Hardy, J. (2008). Neoliberalism and Environmental Education: An Analysis of Australian Online Recruitment Advertisements. *The International Journal of the Humanities*, 6(7), 7-13.
- Hinchliffe, S., Kearnesô, M. B., Degen, M., & Whatmore, S. (2005). Urban wild things: a cosmopolitical experiment. *Environment and Planning D: Society and Space*, 23, 643-658.
- Hungerford, H., & Volk, T. (1990). Changing learner behavior through environmental education. *Journal of Environmental Education*, 21(3), 8-21.
- Iared, G. V., & Oliveira, T. H. (2001). Concepções de educação ambiental e perspectivas pedagógicas de professoras do ensino fundamental. *Educação em Revista*, 27(2), 95-122.

- James, A., & Prout, A. (1990). *Constructing And Reconstructing Childhood: New Directions In The Sociological Study Of Childhood*. Oxford: Routledge.
- Latour, B. (2004). *Politics of Nature – How to Bring the Sciences into Democracy*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mackey, G. (2012). To know, to decide, to act: the young child's right to participate in action for the environment. *Environmental Education Research*, 18(4), 473-484.
- Malone, K. (2007). The bubble-wrap generation: children growing up in walled gardens. *Environmental Education Research*, 13(4), 513-527.
- Malone, K. (2008). Every Experience Matters: An Evidence Based Research Report On The Role Of Learning Outside The Classroom For Children's Whole Development From Birth To Eighteen Years. Report commissioned by Farming and Countryside Education for UK Department Children, School and Families, Wollongong, Australia. Disponível em <http://www.face-online.org.uk/docman/news/every-experience-matters/download>, em 28.12.2015.
- Máximo-Esteves, L. (1998). *Da Teoria à Prática: Educação Ambiental com as Crianças Pequenas ou o Fio da História*. Porto: Porto Editora.
- Maynard, T. (2007). Forest Schools in Great Britain: an initial exploration. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 8(4), 320-331.
- Menezes, I. (2004). Ambiente e transversalização curricular: potencialidades e limites da educação ambiental na escola. *Educação, Sociedade & Culturas*, 21, 130-150.
- Morgan, D. L. (1998). *The Focus Group Guidebook*. London: Sage.
- Myers Jr, O. E., Saunders, C. D., & Garrett, E. (2004). What Do Children Think Animals Need? Developmental Trends. *Environmental Education Research*, 10(4), 545-562.
- Nilsson, A.-C., & Hensler, M. (Eds.) (2001). *Outdoor Education: Authentic Learning In The Context Of Landscapes. A Transnational Co-Operation Project Supported By The European Union*. Kisa: Kinda Education Center.
- Olssen, M., & Codd, J. & O'Neill, A. M. (2004). *Education Policy: Globalization, Citizenship and Democracy*. London: Sage.

Organização das Nações Unidas – ONU (2012). *The future we want*. United Nations Conference on Sustainable Development. Rio + 20. Rio de Janeiro, Brazil.

Pienaar, F.G. (2010). *New Zealand children's experiences of stress and coping*. PhD thesis, Social and Community Health, University of Auckland.

Pierce, C. (2015). Against Neoliberal Pedagogies of Plants and People: Mapping Actor Networks of Biocapital in Learning Gardens. *Environmental Education Research*, 21(3), 460-477.

Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e Aprendizagem na Infância. In I. Alarcão (Coord.), *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos* (pp. 33-67). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, A. D. S. (2002). *A Escola Pode Esperar: Textos de Intervenção sobre Educação de Infância*. Porto: Asa.

Richardson, A. (1994). *Individual differences in imaging: Their measurement, origins and consequences*. Amityville, NY: Baywood.

Rickinson, M. (2001). Learners and Learning in Environment Education: A critical review of the evidence. *Environmental Education Research*, 7(3), 207-320.

Roche, J. L. M., Batista, C., & D'Angelo, E. (2011). A Content Analysis of Guided Imagery Scripts: A Strategy for the Development of Cultural Adaptations. *Journal of Clinical Psychology*, 67(1), 45-57.

Rousseau, J. (1762/s.d.). *Emílio. Excertos seleccionados, traduzidos, anotados e prefaciados por António Sérgio (2.ª edição)*. Lisboa: Inquérito.

Sarmiento, M., Soares, N., & Tomás, C. (s.d.). *Participação social e cidadania activa das crianças*. Disponível em:

<http://www.ipfp.pt/cdrom/C%EDrculos%20de%20Discuss%E3o%20Tem%E1tica/02.%20Inf%20ncia/msarmentonsoaresctomasiminho.pdf>, em 1.10.2015.

- Sarmiento, T. (Org.), Ferreira, F. I., Silva, P., & Madeira, R. (2009). *Infância, família e comunidade: as crianças como actores sociais*. Porto: Porto Editora.
- Sato, M., & Carvalho I. (2005). *Educação ambiental*. Porto Alegre: Artmed.
- Schutt, R. K. (2012). *Investigating the social world: the process and practice of research*. Los Angeles: Sage.
- Silva, M. I. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Skar, M., Gundersen, V., O'Brien, L. (2016). How to engage children with nature: why not just let them play? *Children's Geographies*, 14(5), 527-540.
- Sobrinho, R. S. M. (2008). Metodologias de investigação com crianças: outros mapas, novos territórios para a infância. *e-cadernos ces*, 02. Disponível em <http://eces.revues.org/1382>, em 14.1.2016.
- Tapan, M. (2001). J. Krishnamurti. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 31(2), 273-286.
- Tilbury, D. (1995). Environmental Education for Sustainability: defining the new focus of environmental education in the 1990s. *Environmental Education Research*, 1(2), 195-212.
- Uhrmacher, B. P. (1995). Uncommon Schooling: A Historical Look at Rudolf Steiner, Anthroposophy, and Waldorf Education. *Curriculum Inquiry*, 25(4), 381-406.
- UNESCO (1975). *Seminario Internacional de Educación Ambiental. Belgrado, Yugoslavia, 13-22 de octubre de 1975. Informe final*. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0002/000276/027608sb.pdf>, em 30.10.2015.
- UNESCO (2002). *Education for Sustainability. From Rio to Johannesburg: Lessons learnt from a decade of commitment*. Paris: UNESCO. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127100e.pdf>, em 30.10.2015.
- UNESCO (2007). *The Ahmedabad Declaration 2007: A Call to Action*. Disponível em http://www.unevoc.net/fileadmin/user_upload/docs/AhmedabadDeclaration.pdf, em 30.10.2015.

UNESCO-UNEP (1987). *Moscow'87. UNESCO-UNEP International Congress on Environmental Education and Training (USSR, 17-21 August 1987)*. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001535/153585eo.pdf>, em 30.10.2015.

United Nations (1992). *AGENDA 21. UN Conference on Environment & Development*. Disponível em: www.un.org/esa/sustdev/documents/agenda21/english/Agenda21.pdf, em 24.1.2016.

Vasconcelos, T. et al. (s.d.). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Veneman, A. M. (2009). Prólogo. In P. Moccia (Ed.) et al., *Situação Mundial da Infância: Edição Especial* (p. ii). New York: United Nations Children's Fund (UNICEF).

Vygotsky, L. (1979). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Williams, D. R., & Brown, J. D. (2012). *Learning gardens and sustainability education: Bringing Life to Schools and Schools to Life*. New York: Routledge.

Wilson, R. A. (1996). The Development of the Ecological Self. *Early Childhood Education Journal*, 24(2), 121-123.

World Commission on Environment and Development (WCED) (1987). *Our common future*. Oxford: Oxford University Press.

APÊNDICE I

Colégio Mar Azul (CMA)

Notas de terreno decorrentes da observação feita no local

(Todos os nomes são fictícios)

Quando cheguei ao colégio observei que está localizado numa zona rural próxima da praia. No meio envolvente há quintas com campos de cultivo que fazem a paisagem do colégio. Ao entrar fui recebida pela rececionista no átrio do Colégio, que depois chamou a educadora Susana do grupo de cinco anos. A educadora Susana fez-me uma visita guiada pelo interior da instituição. Vi as salas da creche e as do jardim de infância. Todas as sala têm muita luz natural favorecida pelos grandes janelões que têm e têm uma paisagem muito natural desde a horta do colégio aos espaços verdes envolventes do colégio. Observei que havia um grupo de adultos estrangeiro numa das salas do jardim e infância, e a educadora explicou-me que esse grupo de pessoas estava envolvido num projeto de arte e que nesse mesmo dia faziam a sua investigação no Colégio. Entretanto dirigimos-mos para a sala dos 5 anos e a educadora chamou as crianças que iam fazer parte da investigação. Observei que a sala tinha várias áreas de trabalho. Entretanto, fizeram um comboio e dirigimo-nos todos para a biblioteca do colégio que fica no edifício do 1º ciclo. As restantes crianças ficaram com a auxiliar do grupo na sala. Na biblioteca existe um enorme aquário com a largura da parede onde está inserido. Há mesas, cadeiras, instrumentos musicais e estantes com livros. Reunimo-nos numa roda sentados de pernas à chinês no chão e fizemos o grupo de discussão focalizado com a presença da educadora. No início da sessão do grupo de discussão as crianças colaboraram com pouco à vontade na proposta inicial, poucas fecharam os olhos e relaxaram; a descrição dos lugares imaginados foi um pouco repetida, observei que algumas crianças imitaram-se tendo repetido vários aspetos da descrição do lugar imaginado porém rapidamente começaram a interagir entre elas, com a educadora e depois comigo e a sessão ficou bastante interativa e participativa. Uns participaram mais do que outros, mas todos deram a sua opinião, verbalizaram as suas ideias e visões. Algumas ideias foram repetidas, especialmente

no caso das meninas. Outras ideias foram exploradas por todos. O grupo envolveu a educadora que estava presente e a mim também com perguntas muito diretas. As nossas respostas estimularam o diálogo...a educadora lembrou o trabalho de sala, e a minha resposta fez a transição para a temática dos cuidados ambientais. Depois das nossas intervenções, as crianças exploraram o tema com mais interação e diversidade de respostas. No final da sessão, a educadora levou as crianças à sala de atividades e regressou para a entrevista. Finda a entrevista deu-me a conhecer o atelier de artes que é uma grande sala com vários materiais de expressão plástica e tem vários trabalhos das crianças expostos na sala. No espaço exterior do colégio deu-me a conhecer a horta do colégio que tem um espantalho e várias tabuletas com os nomes das salas em várias zonas que identificam a área de cultivo de cada uma. A zona de atividades lúdicas com aparelhos e um campo de ténis. Há muitas árvores, plantas, relva e flores que caracterizam todo o espaço exterior do colégio. Também a paisagem envolvente é verdejante, pois observam-se vários campos de cultivo nas imediações do colégio. Por fim, falei com a diretora que se disponibilizou para tudo o que fosse necessário para a investigação.

Escola da árvore (EAR)

Notas de bordo decorrente da observação feita no lugar

(Todos os nomes são fictícios)

É uma escola privada com crianças de classe alta. A maior parte das crianças são nacionalidade portuguesa, mas há uma minoria de nacionalidade estrangeira. Quando cheguei à escola fui recebida pela diretora Ana, que me fez uma visita guiada pela escola. Vi a sala de creche, a sala de jardim de infância do primeiro andar da casa, depois mostrou-me todo o recreio exterior. Nesse dia chovia bastante e a diretora Ana explicou-me que não é habitual os grupos estarem dentro das salas e disse-me que tinha muita pena que eu não os visse a brincar ao ar livre, pois é o que eles gostam de fazer e o que mais fazem na escola. Pois têm galochas e capas de chuvas para usarem no inverno no exterior e só não o fazem em condições meteorológicas extremas. Referiu também que as crianças estarem ao ar livre é usufruírem do recreio da escola e dos espaços exteriores da escola. Observei que no recreio têm um jardim com plantas e flores, uma horta com vários legumes, um galinheiro, uma casa dos porquinhos da índia, uma coelheira, laranjeiras, pinheiros, entre outros elementos naturais. No espaço envolvente observam-se quintas e campos de cultivo. Nas proximidades há um pinhal, um parque natural, uma floresta, rio e praias. Depois fomos para o piso inferior da casa onde conheci a educadora e o grupo com que ia estar. As crianças do grupo de discussão focalizada tinham 4, 5 e 6 anos de idade. Observei que algumas crianças do grande grupo falavam algumas palavras em inglês e um pouco de português. A sala de atividades era pequena com áreas de trabalho pequenas. A maior área era a da expressão plástica. Na sala as paredes estavam brancas. Numa pequena divisão de frente para a sala de atividades, ficava a área da casinha das bonecas. No corredor entre as salas há um grande cabide com galochas, calças e capas de chuva. Já na sala de atividades, observei o grande grupo durante um momento de leitura de uma história com a educadora. As crianças ouviam a história e comiam fruta. Depois, com

um grupo mais pequeno, iniciei a discussão de grupo focalizado com a presença da educadora. Durante a sessão do grupo de discussão focalizada as crianças estiveram muito inquietas. Inicialmente colaboraram na proposta inicial mas a maioria das crianças não fechou os olhos e mexiam-se várias vezes no lugar; a descrição dos lugares imaginados foi um pouco repetida; entretanto algumas crianças demonstrar as suas opiniões pessoais de lugares que gostam de visitar com a escola e com os pais, mas ao fim de muito pouco tempo disseram que não queriam estar sentadas e a educadora disse que era normal pois não era habitual estarem na sala e muito menos sentadas. No final do grupo de discussão focalizado estive algum tempo com as crianças e com a educadora na sala. As crianças, realizaram os desenhos na mesa de expressão plástica. Observei duas crianças a treparem armários da sala e a ficarem sentadas em cima deles; também observei que outras atiravam pelo ar, peluches e carros da sala. Algumas crianças viam livros deitadas num sofá de esponjas e outras faziam pinturas livres com tintas. Não vi trabalhos expostos nas paredes da sala, percebi que arrumavam os trabalhos num armário com gavetas identificadas com os nomes das crianças. Por fim, fiz a entrevista à educadora responsável pelo grupo.

Escola da Floresta (EFO)

Notas de terreno decorrentes da observação feita no local

(Todos os nomes são fictícios)

A escola localiza-se no norte do país numa zona interior perto de uma cidade. É uma escola de apoio ao ensino doméstico. A investigação foi realizada com o grupo de crianças que frequenta essa escola e com a pessoa responsável que é uma das mães com a formação de engenharia alimentar.

Quando cheguei à escola fui recebida pela Educadora ambiental Elsa, que nesse momento estava num corredor exterior a falar com uma criança. Pediu-me para me dirigir a uma sala e disse-me que estavam lá as crianças. Bati à porta e disseram-me para entrar. Observei que estavam todos em silêncio a fazer em mesas atividades individuais: um rapaz fazia um jogo de matemática, outro rapaz e duas raparigas desenhavam. Cumprimentamo-nos, apresentei-me e disseram-me que já estavam à minha espera. Entretanto, explicaram-me que deveria entrar na sala sem sapatos, descalcei-me e enquanto um dos rapazes que estava na sala, ofereceu-se para me fazer uma visita guiada pela escola. Na sala onde os encontrei, que é a sala de atividades, observei uma sala com: várias mesas com cadeiras encostadas a duas paredes; um quadro branco; várias estantes com materiais didáticos de matemática, de ciências, de artes plásticas, de literatura, etc; mapas expostos numa parede; pósteres didáticos; uma estante com livros; uma estante com jogos; uma estante com livros pedagógicos de diversas matérias; almofadas dispostas em cima de uma manta localizada no centro da sala e no centro dessa manta uma vela acesa, pedras, folhas e castanhas numa taça e um baralho e cartas de osho; na sala há trabalhos das crianças que decoram a sala e as paredes. Durante a visita guiada conheci uma sala de atividades motoras onde têm materiais para essas atividades; um quadro ao longo de uma parede com trabalhos de expressão plástica das crianças; um canto com pufs, almofadas e um dossel que isola esse espaço; a zona dos

quartos de banho; a cantina e o recreio exterior. No recreio exterior observei um espaço exterior amplo com vegetação; um trampolim; uma horta; um compostor; e uma gaiola sem rede com um grande comedouro. Depois reuni-me com o grupo na sala de atividades e fiz a discussão de grupo focalizada com a presença da Elsa.

No início da sessão do grupo de discussão as crianças colaboraram com muito à vontade na proposta inicial, fecharam os olhos e relaxaram; a descrição dos lugares imaginados foi diversa e espontânea exceto uma criança que disse que não imaginou mas que colaborou com experiências pessoais. No decorrer da sessão as crianças foram sempre bastante interativas e participativas. Todos deram a sua opinião, verbalizaram as suas ideias e visões. No final realizaram um desenho sobre a natureza e descreveram-me o desenho. A Elsa, apesar de ter estado presente não interferiu em nenhum momento da sessão. Por fim, fiz a entrevista com a Elsa. Por fim, convidaram-me a passar um bocado da tarde com eles. Durante o tempo que estive na sala de atividades com as crianças observei que espontaneamente três crianças realizaram uma pintura conjunta num grande pedaço de papel. Primeiro desenharam um esboço do que queriam desenhar numa folha A4; depois desenrolaram um grande rolo de papel e cortaram uma grande parte do mesmo e colocaram esse grande pedaço de papel no chão; entretanto o grupo de três crianças desenharam cada um o seu desenho e montaram uma paisagem com um castelo. Numa mesa à parte uma criança desenhou uma grande serpente num cartão e depois cortou-a com um x-acto e tendo a ajuda de um amigo. Observei muita interajuda entre as crianças. A Elsa disse que têm muitos workshops ao fim de semana e um dia aberto à comunidade por mês. Por fim, quando me despedi convidaram-me para o festival da escola que se realiza no início do verão.

“Jardim-de-infância da escola verde” (JIEV)

Notas de terreno decorrentes da observação feita no local

(Todos os nomes são fictícios)

A escola localiza-se no norte do país numa zona litoral. É uma eco-escola do ministério da educação. A investigação foi realizada numa sala de jardim-de-infância com crianças de cinco anos e com a educadora coordenadora responsável pelo grupo.

Quando cheguei à escola vi que no recinto escolar do jardim-de-infância há uma escola do primeiro ciclo e um campo desportivo. No espaço exterior do jardim-de-infância há uma horta, mesas de madeira com bancos corridos, um jardim com plantas e flores, trabalhos em três dimensões realizados pelas crianças com materiais reutilizados que decoraram o recreio e estruturas em madeira para atividade lúdicas ao ar livre. E observei também a existência da bandeira da eco-escola na entrada da escola.

Fui recebida pela educadora Carla na entrada das salas do jardim-de-infância. Depois fui com ela até à sala de atividades e fui apresentada ao grupo de crianças, que disseram que estavam à minha espera. Estavam sentados em silêncio a ouvir uma música instrumental muito calma. A educadora disse que iniciam a tarde daquela forma para relaxarem um pouco. Na sala existiam muitos trabalhos plásticos das crianças expostos nas paredes da sala. Existem vários cantos de atividades: o da casa, dos jogos, das construções da garagem e o da plástica. No centro da sala há um conjunto de mesas com cadeiras dispostas em U. Encostada a uma das paredes da sala há uma secretária com um computador e noutro espaço há uma grande gaiola com um porquinho-da-índia. Dentro da sala há um espaço com ecopontos: o embalão, o papelão e o pilhão. E vi também um garrafão para a recolha de tampinhas. Entretanto, a educadora reuniu o grupo de crianças que ia fazer o grupo de discussão focalizada e levou-nos para uma sala de reuniões. A educadora deixou-nos a sós e voltou a juntar-se às restantes crianças do seu grupo. Durante a sessão do grupo de discussão focalizada o grupo foi muito

participativo na proposta inicial a maioria das crianças fechou os olhos e depois fez a descrição dos lugares imaginados. Esta descrição foi um pouco repetida, observei que algumas crianças imitaram-se tendo repetido vários aspetos da descrição do lugar imaginado, mas no decorrer da sessão de um modo geral, as crianças demonstrar as suas ideias de uma forma pessoal, as suas visões e as opiniões foram diversas. Houve muita interação entre elas e espontaneidade de respostas. Por vezes foi necessário orientar o grupo para o foco da discussão. No final da sessão do grupo de discussão focalizado levei-as à sala de atividades. Logo de seguida, a educadora do grupo reuniu-se comigo na sala de reuniões para fazermos a entrevista.

APÊNDICE II

Colégio Mar azul (CMA)

Transcrição da entrevista com a educadora Susana

(Todos os nomes são fictícios: do colégio, das pessoas e dos lugares)

Eu - Qual é o papel da educação ambiental na educação de infância?

Educ. Susana - Pessoalmente eu acho que é muito importante. Porque no fundo estas questões se forem trabalhadas quando eles são pequeninos, já vão crescendo com algo. A crescerem a estarem de alguma forma sensibilizados para as questões ambientais. E também porque eles são muitas vezes a ponte para os pais. Os pais e os avós não cresceram sensibilizados para estas questões e muitas vezes são as próprias crianças que levam essa informação para casa e de alguma forma acabam por obrigar os adultos a estarem mais atentos para essas questões. Entretanto aqui no colégio as questões ambientais são muito valorizadas e de alguma forma nós também vamos sempre trabalhando isto desde as faixas etárias mais jovens. Eu comecei com este grupo aos três anos, há uma quebra entre a creche e o pré-escolar. Eles mudam de educadora e começamos logo nos três anos a trabalhar estas questões. Quando eram foquinhas construimos os eco pontos. Não utilizamos tanto quanto gostaríamos porque eles não têm nunca muito lixo. O lixo que nós fazemos qui diariamente é basicamente papel. Eles não trazem lanche de casa por isso não temos muita forma de separar. Vamos separando os papeis e o lixo orgânico. Eles descascam a fruta e quando está bom tempo colocam o resto da fruta no compostor e quando está mau tempo organizam esses resto e depois alguém vai lá colocar. Também somos uma eco-escola mas também aparte disso planificamos sempre atividades para que eles tenham de alguma forma pensar nestas questões. E quando realizamos essas atividades eles percebem porque é que o estão a fazer. Não é só fazer as maracas ou as castanholas com material de desperdício. É um processo em que todos envolvem-se e vão dando ideias em como nós podemos utilizar esse material. Não fazia sentido se fosse algo ditado por nós. E este ano o projeto de sala guiou-nos um bocadinho

para a parte da extinção dos animais devido ao ser humano. Eles estão a perceber que muitos dos perigos do desaparecimento de florestas e de animais se deve à ação do homem. E é engraçado porque eu vou tendo o feedback dos pais. Aqui no colégio os pais participam muito e neste projeto eu fui a primeira a apresentar um trabalho sobre o urso polar e depois os pais começaram me a enviar email ou a dizerem-me “Susana eu não posso ter uma luz ligada em casa, dizem-me logo que eu estou a matar um urso polar! Ou porque eu gastei muita água” e isso é bom porque nós percebemos que realmente eles ficam sensibilizados para estas questões. E também ajudam em casa os pais a perceberem e a ligarem a estas questões do ambiente.

Eu - Já falamos do trabalho de sala e da escola. Relativamente ao projeto eco escola, ele está mais ligado ao trabalho e sala de escola ou a ambos?

Educ. Susana - Nós temos dois gestores do projeto. Os gestores enviam-nos as informações do que nós deveremos, poderemos fazer ou temos de fazer. Normalmente são duas a três atividades por ano que é exigido, mas nós ultrapassamos. E depois por sala e às vezes por valência vamos organizando as atividades. Às vezes em articulação com as diferentes valências e com o 1º ciclo. Se alguém no primeiro ciclo está a trabalhar determinada questão e em sala do pré-escolar surge o mesmo tema nós conciliamos e organizamos atividades conjuntas em que as crianças vão trabalhando umas com as outras. Às vezes é mais difícil serem de ciclos diferentes porque o primeiro ciclo tem sempre os tempos contados por causa dos currículos e por vezes é mais fácil o pré escolar organizar-se nessas questões. Normalmente nós nunca temos de dar ou fazer atividades extra porque vão sempre surgindo questões e vão sempre sendo trabalhadas.

Eu – É então um projeto específico ou longitudinal?

Educ. Susana - É anual faz parte do projeto colégio. Vão surgindo questões e vamos trabalhando-as. Temos sempre a nossa horta pelo menos uma vez por semana temos um momento dedicado a ir à horta. Eles regam e tratam da horta e têm a ajuda do Nuno e a nossa. O Nuno é o responsável pela manutenção. As salas do pré-escolar fizeram estufas plantaram em caixas de fruta de madeira, em que as reutilizaram. E depois fizeram umas pequenas estufas na sala, semearam sementes e agora vão ser transplantadas para a nossa horta. Vamos fazendo assim uns trabalhos com eles.

Eu – Vocês então trabalham a educação ambiental dentro do colégio. E fora do colégio, costumam trabalhar a educação ambiental?

Educ. Susana - Temos algumas ideias mas pouco estruturadas. Ainda não saímos muito para fora do colégio. Houve já uma tentativa de juntarmos o lixo e uma vez por semana o levarmos aos eco-pontos pois temos aqui perto, mas não resultou. Mas já tivemos umas tentativas sim, para sairmos da escola, mas de momento não. No verão sim, damos passeios em parques naturais. Por exemplo no final do ano passado, tivemos uma semana aberta e foi uma semana dedicada ao ar livre. Fomos ao Parque natural, ao Parque do lago, ao Jardim do Lago, e outros mais de diversão. Mas no Parque natural ainda conseguimos trabalhar um bocadinho os animais e algumas plantas. Mas no pré-escolar ainda não temos algo muito estruturado. Vamos passando alguma informação aos pais, na recolha de tampinhas e de pilhas mas ainda não temos um projeto grande fora da escola.

Eu – Como é o feedback das crianças relativamente a esta temática?

Educ. Susana - Há um grande feedback do trabalho da escola, pois há uma grande relação de proximidade com os pais. Há muita troca de email, há muito contacto direto, os pais podem aceder ao colégio de manhã até às nove e meia e à tarde a partir das quatro e meia. Podem entrar à vontade, por isso encontramos-nos sempre e falamos.

Eu - E gostam de colaborar nestas questões relacionadas com o meio ambiente?

Educ. Susana - Sim, colaboram. Os pais são muito chamados também. Uns mais do que outros colaboram mas isso é sempre assim. Mas sempre que nós pedimos sim, há colaboração nestes projetos.

Eu – E a colaboração aqui com a comunidade envolvente?

Educ. Susana - O pré-escolar pelo menos não tem. Mas se calhar os gestores do programa eco-ecolas sabem melhor do que eu. Mas a nível de pré-escolar não temos nada pensado.

Eu – Não sei se quer deixar uma palavras para acabarmos a entrevista. Algo para concluir ou que não tenha sido dito e considere pertinente.

Educ. Susana - Talvez não. Acho que já foi tudo um bocadinho aqui dito. A própria preocupação do colégio relativamente a estas questões não nos deixa parar. A própria equipa

também está muito atenta a estas questões. Mas se houvesse uma pessoa que não estivesse tão atenta, a dinâmica que se vive aqui de alguma forma iria levar a estas questões.

Eu – Uma das crianças disse-me que amanhã vão fazer um safari?

Educ. Susana - Sim, é uma atividade que foi pensada para articular a sala dos cinco anos com a sala dos dois anos. Porque como o tema do nosso projeto é humanidade povos e culturas. Começou à três anos com o projeto um olhar sobre Portugal, o ano passado o olhar sobre a Europa e este ano um olhar sobre o Mundo. Está mais ou menos estruturado, tem umas linhas orientadoras. Começamos todos a trabalhar a América, agora estamos a trabalhar África e depois vamos trabalhar o continente Asiático e depois os outros. Na minha sala, é a sala do pré-escolar que tem um projeto mais estruturado. Porque o ano passado acabamos por cair naquela dinâmica de que cada criança escolhia um país e depois os papás vinham aqui apresentar um trabalho com os filhos e foi muito repetitivo. Todos falavam da bandeira, da gastronomia, etc. E este ano logo no início, eles mostraram muito interesse em saber mais sobre os animais. Também, como mudamos da sala das foquinhas para a dos golfinhos, começamos o nosso plano a saber mais sobre os golfinhos e daí surgiu a ideia: e porque não estudar mais os animais do mundo? E pronto, neste momento, já que andamos a viajar pela savana africana e os dois anos também estavam a falar dos animais resolvemos planificar uma atividade em conjunto. Os dois anos vão fazer uma espécie de dramatização de uma canção sobre animais e nós vamos fazer um safari. Mas é tudo cá dentro,... e eles estão super entusiasmados. Vêm de calças de ganga, fizemos uns coletes, fizemos uns binóculos, fizemos os chapéus e claro ... eles estão entusiasmadíssimos há dias...! Vai ser uma manhã diferente.

Eu – Reparei que na escola há aquários enormes.

Educ. Susana - Sim, faz parte da identidade do colégio. Temos um na receção do colégio e temos este aqui a fazer a divisão entre a biblioteca e a sala dos professores. É um espaço muito bom. Por vezes venho para aqui contar histórias, este é um espaço diferente e agradável.

Eu – Muito obrigada pela vossa disponibilidade.

Educ. Susana - Se precisar de alguma ajuda, mais alguma informação diga-me que no que poder ajudo-a.

Entrevista no CMA

Eu – Muito obrigada.

Escola da árvore (EAR)

Transcrição da entrevista com a Educadora Laura (EAR)

(Todos os nomes são fictícios: da escola, das pessoas e dos lugares)

Eu – Pode-me dizer qual é o lugar da educação ambiental aqui na escola? Como é que promovem o contacto com a natureza? Vi no vosso site que é uma escola que passa a maior parte do tempo ao ar livre...

Educ. Laura – Sim, sim, sem dúvida. Bem...hoje não é exemplo...pois chove muito e só nessas alturas é que estamos na sala e como vês ficam excitadíssimos. Mas, começa muito pelo facto de estarmos muito, muito tempo na rua. Mais de metade do tempo nós estamos na rua mesmo. Por vezes eles pedem mesmo para ir para a sala, porque não é de todo comum. Na rua temos todo o contacto, por exemplo com tudo o que é animais, insetos, aranhas eles adoram. Claro que há uma ou outra criança que acham que devem matar por acham que é mau, têm medo ou porque simplesmente as chateia, mas maioritariamente eles adoram. Eles guardam insetos e observam-nos. Por exemplo, a semana passada guardaram um tijolo dentro deste pinheiro (aponta para o pinheiro do recreio que se via da janela) e viram que ao fim de uns dias, o tijolo num dos buracos, tinha teias dos dois lados e uma aranha e eles estiveram a observar isso tudo durante uma semana. Esteve lá o tijolo em cima e eles estavam sempre a ver como é que o tijolo estava. Depois também temos a nossa horta onde eles é que vão apanhar os legumes para fazer a sopa. Eles é que construíram a horta com a mãe de uma criança que é alemã. Essa mãe trouxe tudo o que são sementes. Cada um escolheu as suas semente que depois foram plantadas em vasos pequeninos e dois meses depois foram transplantadas para o terreno da nossa horta. Também fizemos aqui na escola em conjunto um espantalho, porque eles viram que os pássaros andavam a comer as sementes na horta. E isto acaba por ser uma coisa, que claro, parte de nós, mas também muito deles. Eles gostam de tratar e de cuidar da horta e do jardim. Eles têm mesmo muito cuidado e gostam mesmo de cuidar da natureza. Eles ficam chateados quando vem aqui um gato e que faz um cocó na areia, dizem mesmo que o gato não está a ter cuidado com o nosso espaço. Tratam das

galinhas, tratam dos coelhos, dos porcos da índia, dão-lhes comida, água, só não limpam os espaços porque, por questões de higiene, não pode ser. Tudo isto faz parte da escola, nós temos as capas de chuva, as galochas, as calças e se não estiver a chover muito vamos sempre para a rua brincar. Fazemos três ou quatro pic-nic's por ano com a escola inteira e lá fazemos fogueiras a sério... todos apanham paus e constroem a fogueira. Fazemos ovos mexidos na fogueira, fazemos salsichas na fogueira, cogumelos na fogueira e depois no fim temos todos o cuidado de ir buscar areia, vamos todos tapar a fogueira e vamos todos deitar os paus fora e recolhemos sempre todo o lixo que fazemos. Eles sabem perfeitamente que há sítios na natureza em que têm de ir à casa de banho na natureza, claro que não há quartos de banho no pinhal nem na floresta, não é? E então levamos papel higiénico e sacos para pôr o papel higiénico usado. Com as raparigas há uma parte mais difícil que é a de arrancar as flores e nós estamos sempre a valorizar a função das abelhas. Pois elas gostam de arrancar as flores, faz parte... as mulheres gostam de flores e dessas coisinhas... e então, nós explicamos que se elas arrancam as flores elas vão morrer e também falamos sobre as abelhas “onde é que elas vão buscar o pólen?” “como é que as abelhas vão sobreviver?”, “como é esses seres vão sobreviver?”. E depois elas respondem, “mas se os coelhos comem estas flores, porque é que nós não as podemos arrancar e dar-lhes?” “eles também precisam de comer” e eles têm assim estas respostas em contrapartida. Mas este é um trabalho ao ar livre que vamos fazendo com eles e é muito motivante.

Eu - É então um tema que vão trabalhando ao longo do ano dentro da escola no maioritariamente no vosso espaço exterior, como já referiu. E fora da escola?

Educ. Laura – Sim, é todo o ano. E é assim, nós temos saídas ao exterior que são feitas semanalmente, só se estiver a chover picaretas é que não saímos, como hoje. Organizamo-nos por salas e vamos na nossa carrinha, quando saímos todos juntos alugamos uma camioneta maior. E vamos por exemplo ao Parque de Monte, vamos ao Parque natural, vamos ao Pinhal, ao Monte de areia, vamos à Lagoa Azul que é uma lagoa linda cheia de vegetação à volta e tem patos que eles adoram... Vamos à quinta da D. Maria que é uma quinta onde o Jardim de infância vai há anos e essa quinta tem vacas... e porcos e outros animais e muito lamaçal, lama até não poder mais, lama até à testa, lama, porcos, vacas, e eles ficam cheios de lama até não poder mais. O ano passado um caiu na pocilga tinha lama até ao pescoço, era

um cheirete que não se podia...mas não deixamos de fazer estas coisas, porque é realmente importante eles perceberem o que aquilo é. E fomos lá no natal e eles viram a vaca e a manjedoura do menino jesus do presépio de natal. Mais,...nós temos coelhos na coelheira, aqui na escola, e há dois anos fiquei com dois que nasceram e tive-os na minha varanda, mas eles faziam um grande estardalhaço e eu coloquei uma anúncio e dei-os a uma senhora que tem uma quinta aqui ao lado. Na verdade eles passado pouco tempo tiveram oito coelhinhos. E agora também vamos lá muitas vezes visitar os coelhos a essa quinta dessa senhora...nós vamos muito a quintas com animais. Não parte só de nós, parte também das pessoas da quinta. Nós não vamos a uma quinta só para ver, nós vamos para alimentar os animais, para tratar deles, nós fazemos de tudo. Nós vamos a tantos sítios...o ano passado tivemos de fazer uma lista para não no esquecermos. Por exemplo, esta sexta-feira temos uma saída ao Museu Natural.

Eu - Que tipo de trabalho de sensibilização para a preservação ambiental, fazem dentro da escola?

Educ. Laura – Nós tivemos uma altura em que reciclávamos tudo, tudo mesmo. Tivemos a ajuda de uma pai para fazer a compostagem, que nos preparou tudo o que era preciso. E era perto da cozinha, a certa altura eram três contentores de reciclagem mais o compostor para o lixo orgânico mas depois eram só moscas e formigas na zona da cozinha e então tivemos de parar com isso. Continuamos a separar o lixo, mas já não fazemos a compostagem. Eles fazem a seleção do lixo nos contentores de reciclagem e os restos do almoço juntam-nos por que já sabem que vão para as galinhas e para os coelhos. Já não há compostor.

Eu – E como é a relação com a comunidade envolvente?

Educ. Laura – Temos muito contacto com as quintas daqui onde já vamos há anos, ou que vamos conhecendo e perguntamos se podemos ir com um grupo de crianças. Vamos muito à rua com eles, vamos à praça às terças e sextas sempre que é possível. Também vamos ao supermercado e eles gostam de ajudar a trazer o carrinho com as compras, aqui todos já nos conhecem!

Eu – E o feedback dos pais em relação ao trabalho que vocês fazem ao ar livre?

Educ. Laura – Eu posso dizer que mais de noventa por cento dos pais são apologistas do trabalho que aqui fazemos e colaboram. Tu vê a maneira como eles estão vestidos...é sempre assim muito práticos, vêm mesmo mal vestidos com roupas velhas e gastas. E nós também, eu hoje acho que é dos dias em que venho melhor vestida! A minha roupa está podre, eu só venho para aqui com roupa podre. Os pais são práticos, não são complicados, não se chateiam por eles ficarem sujos pois sabem que essa é uma parte bem importante para eles crescerem. Há para aí três ou quatro pais que têm uma ideia de escola um pouco mais rígida e aqui não é de todo. Nós dizemos mesmo que aqui não é assim!

Eu – Qual ou quais são as pedagogias que orientam o vosso trabalho pedagógico?

Educ. Laura – Bem, nós não seguimos uma à risca, mas gostamos e...pescamos um bocado de cada. De várias fazemos o que mais gostamos e o que achamos ser melhor para as crianças.

Eu – E quais são as que mais vos orientam?

Educ. Laura - Nós, seguimos várias coisas da pedagogia Waldorf, mas não somos uma waldorf, também não somos uma forest school, mas pesquisamos muito sobre essas escolas ao ar livre e fazemos muitas atividades ao ar livre como essas escolas. Há aqui uma educadora que fez um Erasmus acho que foi na Finlândia, ou noutra...não me lembro qual foi, e ela fala muito disso e a diretora também acha que eles só crescem e conhecem o mundo com liberdade muita liberdade de escolha de movimentos, de tudo e o ar livre tem tudo. Nós só lhes damos as ferramentas para os ajudar, orientar. Há vezes vejo-os no cimo da árvore e fico com o coração do tamanho de uma ervilha, mas faz-lhes bem. Eles só o fazem porque sabem que conseguem. Nós aqui fazemos muitas coisas ao ar livre, faça chuva ou faça sol. Nós só exploramos o que as crianças querem e quando querem. Nós só os ajudamos a conhecer mais e é quase sempre ao ar livre aqui e lá fora, fora da escola.

Eu - E por fim umas palavras para definir a vossa escola?

Educ. Laura - A nossa escola define-se muito bem com as palavras: rua, liberdade autonomia, independência. Nós não impomos nada às crianças, é uma escola livre em que eles decidem o querem fazer, quando querem fazer e como querem fazer. Há liberdade nas escolhas que fazem. Acima de tudo nós acreditarmos neles, que eles são capazes, eles só fazem o que são capazes e quando são capazes. O primeiro dia aqui eu estava com a diretora Ana a conversar

e eu vi uma criança a trepar esta laranjeira até lá cima, eu sempre fiz isso em pequenina, mas ver uma criança a fazer isso sob a minha responsabilidade...eu fiquei com o coração na boca e a Ana (diretora) disse-me “eles só sobem quando conseguem” e isto é verdade. A Ana (diretora) costuma dizer uma coisa meia macabra “nós não vamos lá enquanto não escorrer sangue” isto é uma forma brusca de dizer isto, como é óbvio, mas nós tentamos é que eles resolvam os problemas, claro que nós por vezes temos de intervir mas muitas vezes nem é preciso, eles têm de resolver os problemas entre eles, é deixá-los “resolvam” “falem uns com o outro, não é assim que as coisas se resolvem, experimentem”. E isto faz parte da escola, eles são independentes, eles sabem fazer de tudo, eles com três anos comem sozinhos, eles vestem-se todos, são independentes, vão de um lado para o outro sozinhos, eles são livres, eles sabem fazer muitas coisas sozinhos, eles são livres. O mais importante é acreditar neles, se nós não acreditarmos neles eles não são capazes!

Eu – Muito obrigada pela sua entrevista.

Escola da Floresta (EFO)

Transcrição da entrevista à Educadora ambiental Elsa (EFO)

(Todos os nomes são fictícios: da escola, das pessoas e dos lugares)

Eu – Se possível, gostava que me desse a conhecer o tipo de trabalho que vocês fazem...não é uma escola formal...Podia-me explicar um pouco a vossa filosofia e como é o vosso trabalho.

Educ. Elsa – Então é assim, todos estão inscritos no ensino doméstico, embora estejam matriculados numa escola. E a ideia de criar este sítio ocorre porque as pessoas que fundaram não acreditavam muito nos métodos do que estava a acontecer na escola. Não é dizer que está mal, mas é não ir ao encontro de. E então resolvemos, já que não estamos contentes, vamos criar nós. Somos vários pais, somos uma associação de pais. Cada pai é responsável pela educação do seu filho, pela parte pedagógica. Só que achamos que um dos problemas que poderia ter esta via de ensino era a parte social. O estarem em casa ficam um pouco privados de terem espaço para se socializarem com outras crianças. E por isso é que resolvemos criar uma espécie de um centro onde eles se podem juntar diariamente ou não, isso fica ao critério de cada um, e desenvolver atividades aqui. E algumas delas vão de encontro com a parte pedagógica que cada um está a estudar no momento outra não. Também porque acreditamos que a escola não é só português, matemática e estudo do meio. Tem muito mais para além disso. Se calhar achamos que o que tem de menos é português, matemática e estudo do meio, é aquilo que nós queremos. E ter mais uma parte humana que os incentiva a questionarem-se, a terem mais consciência daquilo que acontece, dos atos que eles tomam e que isso traz repercussões na natureza ou seja, nos outros principalmente. E também não descurar outras atividades, por exemplo para nós é tão importante a matemática como a dança ou o teatro. Eles têm diversas atividades ao longo das semanas, por exemplo teatro, dança, música, xadrez, origami, meditação, robótica, até já tiveram

malabarismo...então, nós também queremos dar a oportunidade de eles contactarem com muitas coisas diferentes e perceberem realmente aquilo que gostam e para aquilo que eles estão mesmo direcionados. E dar-lhes um leque de experiências grande, não estar fechados só no português, matemática e estudo do meio. E a ideia de criarmos este sítio, foi para colmatar essa parte social que achamos muito importante no desenvolvimento de uma criança e esta foi a maneira que encontramos de conseguir isso. Há um espaço físico onde as crianças podem estar aqui o dia todo e às vezes estão aqui o dia todo a ler. Ou outras coisas, por exemplo a Maria gosta muito de ler livros, aprender inglês ou outras coisas. Temos uma ementa vegetariana e todos colaboram na cantina, desde o cozinhar, o lavar e arrumar a cantina. Também todos limpam as salas de atividades e os quartos de banho. Aqui todos colaboram, todos fazem de tudo. Não queremos que se sintam especiais, somos todos iguais...

Eu – E em relação à educação ambiental?

Educ. Elsa – Bem, eles no fundo, todos têm uma consciência ambiental. Todas as pessoas que estão aqui ligadas, estão de uma certa forma ligadas à agricultura. Há um senhor que costuma fazer atividades de sobrevivência com eles. E no início quando ele veio, vinha falar de plantas comestíveis e eles já sabiam e ele achou curioso eles já conhecerem tantas coisas. Eles já trazem de casa, não é propriamente uma preocupação daqui ter de falar destas coisas porque eles já trazem com ele. Aquilo que tentamos consciencializar é a nível de brinquedos, os de plástico, tentamos que eles percebam que embora eles gostem estão a contribuir para a poluição do meio ambiente e não está certo. Reciclamos também, fazemos a separação de lixos. O ano passado cada um criou uma horta, cada um escolheu como a queria fazer. E cada um fez a sua pequena horta e cultivou lá o que queria e o que gosta mais. O ano passado tiveram duas pessoas voluntárias com eles e quando estavam a fazer esse trabalho da horta ao mesmo tempo seguiam uma agenda lunar para perceberem os ciclos da lua, quantos ciclos tem, a influencia que tem na agricultura, até nos nossos sentimentos, e era uma abordagem mais profunda. E eles agora vão recomeçar esse trabalho na horta. Também criamos um lago para criar aqui um pequeno habitat e conseguimos. Criamos o lago e conseguimos que fosse habitado por sapos. Depois tivemos outro projeto peculiar, que foi aquela gaiola, não sei se viste ali fora?

Eu – Sim, sim, ali na entrada.

Educ. Elsa – Sim. Este projeto surgiu, porque uma das pessoas que estava aqui a trabalhar connosco, um dia disse-nos que conhecia uma pessoa que tinha tido muitos periquitos. E eles ficaram todos malucos, mas nós não concordávamos de todo em ter os periquitos ali presos numa gaiola. Mas achamos que não adianta nós estarmos com moralismos, eles têm de perceber por eles. E então resolvemos dar avanço e criamos a gaiola. Aquilo foi um projeto conjunto, eles aprenderam imensas coisas...matemática então, ângulos, medições...imensas coisas. E depois quando terminamos pusemos uma rede e os periquitos lá dentro. E depois, durante quinze dias, se tanto, começamos a mostrar-lhes fotografias de como vivem verdadeiramente os periquitos, não aqui em Portugal, porque aqui eles têm de estar presos, se não morrem. Mas porquê, qual é a história, como vieram para cá, porque é que vieram. E eles começaram a ver imagens da bandos, porque eles não vivem sozinhos e começaram a perceber que de certa forma eles tinham privado os periquitos de ter uma vida assim livre. E então, disseram “não queremos mais os periquitos aqui fechados”, mas como tínhamos a gaiola decidimos tirar a rede e pôr comida. Aquilo está cheio de comida e agora os pássaros vão livremente comer à gaiola. Mas teve de ser um processo até eles perceberem que realmente não fazia sentido nenhum. Rapidamente perceberam que os pássaros não estavam felizes ali. E depois aconteceu que no casal que veio, a fêmea acabou por morrer e isso foi um choque muito grande para eles. Eles perguntavam porque é que será que morreu, porque é que será que aconteceu, terá sido a mudança. Eles começaram a achar que estavam a interferir muito com a vida de um ser e isso foi o pior.

Eu – Do que me tem dito, percebo que têm muitos projetos relacionados com a natureza.

Educ. Elsa – Sim, sim. Eles todos os dia como disseram as criança, fazem a silent walk. Fazemos diariamente essa caminhada, faça chuva ou faça sol, ali na floresta. E a ideia é...primeiro é juntarmo-nos logo de manhã quando chegamos e depois criarmos uma ligação. Por vezes eles vão só a conversar, a saltar e a brincar e nem olham para o que está à volta. E depois voltam em silêncio a observar a floresta e depois já cá, falamos de coisas que eles observam. A ideia é pô-los mais atentos, mais focados. Agora, todas as semanas, temos um colaborador que está criar um blog com eles e então, todas as semanas eles têm de dizer e registar de alguma maneira com fotografias, ou com um desenho, ou como eles quiserem, o

melhor momento do mundo nessa semana e depois enviam-no para esse colaborador e ele vai pondo no blog. Eles estão a criá-lo, o blog ainda não saiu. E é engraçado, por que quase todos os momentos têm a ver com a natureza. Normalmente é quando estamos na floresta e vêm teia de aranha com orvalho ou gotas de chuva e isso torna-os mais focados...mais atentos a observarem o espaço à volta deles. O que é engraçado é que eles no princípio quando resolvemos criar estas saídas, nós aqui vamos experimentando e vendo o que é que se consegue com eles. Mas então, quando começamos com esse momento eles diziam “mas vir em silêncio é estranho”, mas agora no outro dia estávamos aqui a conversar e eles já diziam “é tão estranho quando começamos a falar, é porque parece que faz mesmo muito ruído” e é engraçado porque começam a ver as coisas de outra maneira. E depois ao fim do almoço eles também têm um momento em que estão sozinhos, estamos qui todos juntos mas num momento a solo. Nesse momento eles não falam, brincam sozinhos, leem, fazem o que quiserem mas sozinhos, é um momento só para eles. No início também era estranho, passado trinta segundos já estavam a falar e a perguntar “já acabou? já acabou?”. Mas agora, às vezes até me esqueço e lembro que já estão há muito mais tempo no momento a solo. Mas é bom para eles estarem assim sozinhos para pararem e pensarem. Depois também têm um espaço ali no salão que é um espaço onde eles ficam quando querem estar sozinhos. E ali ninguém os pode incomodar e eles respeitam. Podem ficar ali a relaxar, a acalmar, a pensar...e os outros respeitam.

Eu - Seguem alguma pedagogia, modelo educativo...

Educ. Elsa – Sim, nós inspiramo-nos muito em Krishnamurti, ele fundou várias escolas, é indiano e tem várias coisas com as quais nos vamos identificando. E depois waldorf, Steiner tem várias coisas interessantes mas na verdade não seguimos rigorosamente nenhuma. Eu sou quem está aqui mais tempo com eles e sinceramente é isto. O dia-a-dia depois também dita o que temos de fazer. Quer dizer há fundamentos que são importantes a nível humano, mas a forma como ensinar...acho que depende muito das crianças, da energia delas e de quem está com eles e do dia...há dias em que consegue fazer imensas coisas e há outros em que não se consegue fazer nada num dia.

Eu – Visto não ser uma escola formal, mas sim uma escola de apoio ao ensino doméstico, e ser a pessoa que passa aqui mais tempo, qual é a sua formação?

Educ. Elsa – Eu sou engenheira alimentar...não tem nada haver. Nunca exerci, para mim foi muito interessante pois aprendi muita coisa sobre alimentos e fez-me ter outra consciência sobre a comida. Mas também...gosto de estar livre, na verdade gosto de estar na natureza. Nunca me imaginei dentro de uma laboratório a trabalhar. Depois faço artesanato também e vim aqui parar com a Maria e com a necessidade de criar alguma coisa mais aberta para ela. Eu sentia mesmo que ela estava a ser sufocada. Ela andou dois anos na escola e aquilo que eu sentia era que o tempo dela não era aproveitado, ela dizia que tinha de esperar muito pelos outros e que tinha de estar horas sentada. E isso fez-me pressionar, porque é que ela tem de estar? Não tem, se eu quiser ela não tem e pronto não quis mais...e estou muito satisfeita com a opção. E ela também, é muito mais livre tem mais tempo para fazer as coisas dela...ela adora ler... a Maria devora livros.

Eu – Aqui de volta vê-se muitos campos, percebe-se que é um meio pequeno e rural. Como é a vossa relação com a comunidade envolvente?

Educ. Elsa – Nós tentamos estabelecer contacto. Na verdade só estamos aqui desde o ano passado. Nós começamos no Norte num edifício que nos foi cedido por uma escola de teatro e só depois é que viemos para aqui. Só que aqui, embora seja um sítio muito bonito e muito verde, as pessoas que moram aqui maior parte trabalha no Norte. Durante o dia há muito pouca gente, ou seja é tipo um dormitório. Durante o dia inteiro não vês ninguém aqui a passar, só ao fim do dia. Há um senhor que cultivava estes campos...mas de certa forma as pessoas também são um pouco fechadas. E temos mesmo de ir com calma. O vizinho da frente é muito simpático connosco, quando é altura dos cogumelos costumamos ir ao terreno dele apanhar cogumelos que é uma coisa que eles adoram fazer. Também apanhamos lá fruta ou assim, mas é a pessoa com quem temos mais ligação. Com os outros é assim, ou não estão aqui que é a maior parte das pessoas, ou estão aqui mas também não são muito dadas a conversas...acham que é um pouco estranho...diferente.

Eu – Da entrevista está tudo, muito obrigada. Mas já que estamos aqui o que é isto aqui (centro da roda com uma vela acesa, pedras, folhas e castanhas numa taça e um baralho e cartas osho.)

Educ. Elsa – Isto aqui é assim, de manhã quando chegamos fazemos o silent walk e depois chegamos aqui e temos estas cartas que são cartas do osho, e cada carta fala de um tema, por

exemplo este fala da raiva, este do amor...e depois fala um pouco sobre isso, tem uma parábola uma pequena história que mostra de certa maneira aquilo que está implícito...o simbolismo. Cada dia da semana cada um tira uma carta, hoje saiu a carta viver plenamente e depois refletimos sobre o que é que quer dizer, o que cada um percebeu, e aqui é um sítio onde partilhamos, dizem se não está contentes com alguma coisa, ou se gostaram muito de algo, ou sobre algo que lhes aconteceu e pronto, depois acendemos a vela que fica acesa todo o dia, e ao fim do dia antes de irmos embora, reunimo-nos outra vez e falamos sobre o dia, o que aconteceu, o que gostamos, se houve alguma coisa que não os deixou feliz, e depois eles ficam com uma reflexão um pensamento, ficamos sempre todos com algo, que é “o que é que eu fiz hoje para me tornar uma pessoa melhor”. E é para eles ficarem com isso no pensamento...as ações que eles fizeram. E ainda temos outra coisa que agora não temos feito, que nos temos esquecido que é o bondoso secreto. É um jogo que eles adoravam que é por exemplo, eu hoje resolvo ser bondoso então ao longo do meu dia tenho várias atitudes em que eu vou sei lá, vou deixar alguém jogar um jogo e ser ele a escolher, ou se está a acabar a comida e se também lhe apetece ceder o lugar, ou seja ter atitudes em que não penso em mim mas sim primeiro no outro. E é muito interessante viver isso com eles, porque já para nós por vezes é complicado, para eles é um desafio gigantesco. O dia todo a pensar em primeiro no outro é um desafio que eles aos pouquinhos vou conseguindo. E depois já aconteceu coincidir o amigo, porque ninguém sabe, só ao longo do dia com as atitudes que eles vão tendo, vamos descobrindo “ah, hoje foste tu o meu bondoso secreto”, e isso já aconteceu serem os dois ao mesmo tempo. Porque depois um diz “não és tu primeiro” e outro diz “não não, és tu o primeiro” e ficam ali os dois a tentar ser o bondoso secreto...mas é interessante para eles desenvolverem imensas linhas de pensamento.

Eu – Acha que este tipo de atividades são mais facilmente trabalhadas com grupos mais pequenos?

Educ. Elsa – Sim, por um lado, mas por outro é mais trabalhoso, porque eles acabam por se conhecer muito bem uns aos outros e conhecem-se profundamente e também atacam-se profundamente uns aos outros...na verdade eles são muito unidos, conhecem-se bem e percebem perfeitamente que aquela atitude vem porque o outro é assim e por vezes desmascaram o outro facilmente. Mas acho importante as crianças conviverem com crianças,

um adulto por muito que tente nunca mais conseguirá ser uma criança, agir como ela, ser como ela. Por isso faz-lhes bem estarem aqui durante o dia.

Eu – Muito obrigada pela vossa disponibilidade em me receberem e pela vossa colaboração.

Educ. Elsa – De nada, espero ter ajudado.

Jardim-de-Infância da Escola Verde (JIEV)

Transcrição da entrevista com a educadora e coordenadora pedagógica Carla

(Todos os nomes são fictícios: do jardim-de-infância, das pessoas e dos lugares)

Eu - Qual é o lugar da educação ambiental na escola?

Educ. Carla – É muito importante. Nesta escola, e eu procuro passar essa mensagem, é quase que a base do nosso trabalho. É um ponto de partida para todas as atividades. É trabalhado de forma transversal. Nós temos o plano anual de atividades não só a nível do jardim de infância mas também de primeiro ciclo. E a grande maioria das atividades estão relacionadas com o plano de educação ambiental da câmara. Há outras coisas, mas o ambiente é o foco mais importante desta escola. Trabalha-se muito, não se trabalha propriamente para se ter uma bandeira, embora muitas vezes se entre nesse erro de lhes dizer “ olhem que para o ano não vamos ter bandeira da eco-escola.” Mas trabalhasse no que é em termos de escola toda, trabalha-se muito nesse sentido. Temos vários tipos de atividades, por exemplo o civismo alerta que foi a educadora Flora que implementou aqui na escola. Que tem para além da vertente de cidadania de educação para os valores e de cidadania, tem também a parte ambiental. Semanalmente os meninos vestem coletes por salas, desde o jardim de infância ao primeiro ciclo, e são eles que fazem para além da monitorização dos eco pontos, e agora a partir do carnaval vamos começar a fazer com uma grelha em que eles têm três vezes por semana preencher a grelha com cores. Há então o registo se estão a ser bem ou mal utilizados os eco pontos, o lixo no chão e também o que é que se passa na hora do recreio a nível de conflitos entre eles.

Eu - Onde é feito o trabalho da educação ambiental?

Educ. Carla – Dentro e fora da sala. Por exemplo, todas as salas desde o pré escolar ao primeiro ciclo têm ecopontos, todas as salas fazem separação de lixo. Fazemos recolha de tampinhas e de rolhas nas salas. Também fazemos recolha de eletrodomésticos e temos um depósito, esta é uma atividade de sala e de turma e de escola também, todos colaboram.

Depois há aquelas atividades em que reutilizamos imensos materiais. Todos os trabalhos que se fazem de plástica com volume ou sem volume são feitos com reutilização de diversos materiais. Por exemplo agora no carnaval todos estão a fazer máscaras e estão a utilizar caixas de cereais. No natal fizemos a nossa árvore com caixas de ovos pintadas e enfeitadas. Fazemos sempre muita reutilização de materiais, quer nós quer o primeiro ciclo. Também a nível de sala têm as tarefas relacionadas com o ambiente, como regar diariamente as nossas plantas, por alimentar os animais que temos nas salas, que são porquinhos da índia, peixes e tartarugas. Na nossa sala temos um porquinho da índia que é o Kiko. Eles são responsáveis por ele na sala e todos os fins de semana e férias, levam-no para casa à vez tratam dele e fazem o registo desses dias num livro que acompanha o kiko. Escrevem o que fizeram com a ajuda dos pais, fazem desenhos e até colam lá no livro fotos com o Kiko, é muito giro! O Kiko está completamente domesticado...Depois também brincam muito lá fora, na hora do recreio da manhã, da hora do almoço e da tarde têm essa possibilidade. Brincam com os bichinhos e com as plantas. Também temos uma horta de escola, temos compostor onde fazemos a compostagem do lixo orgânico. Eles fazem a nível de cantina a recolha dos restos para o compostor, há hora do almoço e há hora do lanche. E na verdade toda a dinâmica da sala é muito com esse objetivo, de os educar nesse espírito. Embora eu devo te dizer que mesmo sendo algo que se trabalha muito, especialmente a separação dos lixos nos ecopontos, as atividades da Suma promovidas pela câmara cá na escola, mesmo com tudo isto, há momentos em que se quer concretizar as coisas e não se consegue. Por exemplo, estão os eco pontos na sala e vêm há minha beira e “onde é que eu deito isto?” sendo uma coisa que já está mais que falada não é? Já nem digo nada só digo vais pensar. Nós temos todo o ano os ecopontos, só não temos o vidrão, porque mesmo as pilhas há uma caixa para colocar pilhas e outra para os tinteiros das impressoras. O que sai mais é o lixo orgânico, o embalão e o papelão. Mas o que mais utilizam na sala é o embalão e o papelão. E alguns ainda têm alguma dificuldade em separá-lo. Depois em termos de pais e de comunidade, também é outra vertente que nós procuramos. Para já pede-se muita colaboração aos pais nos trabalhos que fazemos. No natal, por exemplo, pediu-se para colaborarem na construção de uma árvore no exterior, no recreio, com materiais reutilizáveis, e todos trazem algo e colaboram. Na primavera, pede-se também sempre flores feitas em materiais reutilizáveis e faz-se ali na rede do recreio um mural de flores. No primeiro ciclo as próprias colegas em termos das

disciplinas, por exemplo quando falam de história pedem muita colaboração, de estudo do meio também. Pedem para fazerem trabalhos em casa em volume ou em trabalho escrito. Portanto é uma coisa muito presente aqui na escola.

Eu - E fora da escola, também trabalham a educação ambiental?

Educ. Carla – Sim, com visitas de estudo. Mas cada vez menos infelizmente. Primeiro porque as camionetas são muito caras e depois também porque dificultam-nos as saídas. Nomeadamente este ano temos conseguido dar a volta ao problema das camionetas, por causa da questão das cadeirinhas, mas nem sempre é fácil. E tudo isto nos limita as saídas. Mas costumamos ir a quintas, ao Parque Natural, Quinta do Santo, Ribeiras, Dunas.

Eu – E saídas a pé a qui no espaço envolvente?

Educ. Carla – Muito pouco, há dois anos fizemos. Mas é mais difícil porque o pertinho exige também a autorização dos pais e exige que vão por cada doze meninos um adulto. E tudo isto complica e nós não temos adultos suficientes em todas as áreas. Nunca, portanto é complicado. E por exemplo eu e a educadora Salomé da outra sala procuramos trabalhar a par, o que faz uma faz a outra. E claro, quando saímos são cinquenta meninos. Necessitamos no mínimo de cinco adultos. Mas há dois anos fizemos aqui perto a visita às Ribeiras, ali em baixo na Ribeira. Fizemos por ali fora, mas fomos de camioneta e viemos. Fizemos aquela zona toda, foi muito interessante! Tirando isso também não há muito mais aqui há volta da escola. Agora procuramos em dias especiais, como é o dia da terra, o do ambiente, o dia em que hasteamos a bandeira que é um dia aberto à comunidade, queremos que salte lá para fora esta mensagem, não é? Por exemplo nós quando fazemos a recolha dos materiais não são só os meninos que recolhem são os pais também. Os eletrodoméstico também tem a colaboração dos pais.

Eu – E qual é o feedback das crianças a esta temática?

Educ. Carla – É boa. Pelo menos olha, a Doutora Luísa da Suma que nos vê ela diz maravilhas desta escola. Porque estes meninos de facto estão muito envolvidos nesta temática ambiental. De tal maneira que este ano já falei com ela porque senti que há atividade da Suma que começam a ser muito repetitivas e os grandes que já estão cá há três anos já a repetiram. Não são exatamente iguais, mas é mais do mesmo. E se calhar está na altura de eles começarem

a ouvir também coisas diferentes sobre o ambiente. Escolas que todos os anos têm este tipo de atividades acabam por também estarem habituados a isto. Ou seja, ela chega e eles já sabem responder a tudo. É digamos, uma característica que sobressai. Não é tudo cem por cento nem que se pareça, não é, mas trabalhamos muito tudo o que tem haver com eco-escola. Nesta altura está-se a fazer auditoria aos meninos nas salas e aos adultos também vão uns questionários para casa para os encarregados de educação responderem. E o que nós temos vindo a reparar é que em termos de crianças cada ano há uma melhoria nas respostas que dão, nos conhecimentos que mostram ter. Mas em termos de adultos é uma desgraça, é muito difícil chegar aos adultos. Começa pela separação do lixo que é uma coisa básica e não fazem. Hoje em dia aqui no Norte, eco-pontos é o que mais há aqui pelas ruas, por isso não se justifica não o fazerem. De tal maneira, que já há uns anos que não se faziam aqui sessões temática e este ano vamos fazer uma reunião com pais de sensibilização, muitos já sei que não vêm mas aparecem os que aparecerem. Mas é muito difícil, porque dá muito trabalho.

Nós trabalhamos muito a educação ambiental por sermos uma eco-escola, mas também por trabalharmos muito em parceria com a câmara, neste caso a Suma. Mas há sempre muitas atividades relacionadas que não são deste projetos. Mesmo antes de sermos uma eco-escola, já fazíamos muitas atividades de educação ambiental. Mas claro que sermos eco-escola nos desperta e traz ao nosso encontro coisas diferentes. Claro que isto tem uma dinâmica, quando estava cá a educadora Flora foi ela que implementou o programa eco-escolas. Agora que saiu sou eu que o dinamizo. Mas não quer dizer que os outros professores não estejam, porque estão mas não são todos aqui do jardim de infância e do primeiro ciclo. Há muito aquela ideia no professor do primeiro ciclo que tem de dar a matéria e que depois não tem tempo para outras coisas. E por mais que se diga que as coisas estão todas ligadas e as matérias podem ser aproveitadas para as temáticas do momento, mas é difícil, nem sempre é fácil. Mas mesmo assim não me posso queixar, vou tendo algum feedback e nunca me dizem que não podem depois não me dar a resposta que pretendo a cem por cento mas anda lá perto. Agora, não é só por isso que se trabalham as temáticas do ambiente, somos uma eco-escola ajuda, mas não é só por isso, falo por nós!

Eu - Quais são as temáticas ambientais que mais trabalham na escola?

Educ.Carla – A nível de jardim de infância são a água, os resíduos, a energia nós trabalhamos mas o primeiro ciclo trabalha mais as energias. Depois abordamos muito os espaços exteriores, o seja, a horta, o jardim. O mar também já tivemos um ano em que trabalhamos essa temática cá, mas não é fácil. Até porque quando se quer fazer alguma coisa em termos de comunidade é muito complicado. Por acaso nesse ano tivemos uma sorte porque foi um ano em que uma associação qualquer, já não me lembro do nome, nos convidou para fazer a limpeza da praia no fim de semana. E foi na mouche! Mas na verdade apareceram seis ou sete pais... e eu e a educadora Salomé e as pessoas da associação. Mas não interessa, depois os meninos vêm para o lado de cá e isso resolve-se. Mas essencialmente são essas, água, energia, os resíduos e os espaços exteriores. São os principais.

Eu - Muito obrigada.

Educ. Carla - De nada, no que eu puder ajudar é só dizeres.

Eu - Muito obrigada.

APÊNDICE III

Colégio Mar azul (CMA)

Transcrição do grupo de discussão focalizada

(Todos os nomes são fictícios: do colégio, das pessoas e dos lugares)

Eu - Olá a todos.

Crianças - Olá!

Eu - Sou a Clementina, também sou educadora como a vossa educadora. Trabalho numa escola com meninos de cinco anos, mas agora vou estar aqui como investigadora. Estou a investigar sobre a natureza e gostava muito de ter a vossa ajuda. Mas primeiro gostava de vos conhecer. Pode ser?

Já com o gravador na mão a Ivone pergunta-me: o que é isto?

Eu - é um gravador para gravar as vossas vozes, pode ser? Por isso vamos falar um de cada vez e dizer tudo o que nós achamos e conhecemos sobre a natureza.

Eu - Minha querida, podes começar tu? Dizes-me o teu nome?

Ivone (5 anos) - Eu sou a Ivone.

Marta (5 anos) - Eu sou a Marta.

Pedro (5 anos) - Eu são o Pedro.

Bruno (5 anos) - Eu sou o Bruno.

Tiago (5 anos) - Eu sou o Tiago.

Marco (5 anos) - Eu sou o Marco.

David (5 anos) - Eu sou o David.

Luís (5 anos) - Eu sou o Luís.

Alice (5 anos) - Eu sou a Alice.

Rita (5 anos) - Eu sou a Rita.

Eu - Então agora vamos falar sobre a natureza, sobre muitas coisas que nós conhecemos sobre isso, está bem?

Mas antes disse eu vou-vos contar uma pequenina história, mas é uma história que cada um vai imaginar de olhos fechados, vamos fazer isso? Vou pôr uma música para ajudar, pode ser?

Crianças - Sim (todos) ... Consigo...já fechei (algumas vozes)!

Eu - Vamos lá então, fechar os olhos, ouvir a música e relaxar...

Agora vamos pôr a mão na barriga e enche-la de ar como se fosse um balão inspirando, e agora vamos esvaziar o balão da nossa barriga expirando o ar. Outra vez...inspira e expira...sintam a barriga a encher de ar e a esvaziar o ar...lentamente...

Agora continuando com os olhos fechados, vamos todos imaginar que vamos para um lugar na natureza, um sítio muito bonito onde gostaríamos de estar. Que gostaríamos de conhecer ou que até conhecemos. Estamos lá rodeados de natureza...vemos tudo à nossa volta e vemos muita natureza...ouvimos sons...que devem ser de animais. Podem existir lá muitas coisas...vamos todos imaginar...

Luís (5 anos) - Eu já estou a ver...

Eu - e continuamos a ver tudo e a sentir...o vento suave na nossa cara. Cada um está num lugar...onde se sente mesmo bem...Acho que já estão todos lá e a sentir a natureza à vossa volta e a descobrir o que ela tem...tanta coisa...cores...formas...cheiros...

Continuam a olhar à volta e a descobrir tudo, a sentir tudo e imaginem que estão a fazer algo lá...

Crianças - Já não consigo fechar mais os olhos.

Eu - não faz mal também podes imaginar de olhos abertos...agora vamos voltar à biblioteca da escola... podem abrir os olhos...e vamos todos falar desse sítio que descobrimos ou onde

nós costumamos ir. Que é um lugar no meio da natureza. Vamos dizer o que é que cada um viu, porque esse sitio é realmente muito bonito e tem lá muita natureza...pode ser?

Crianças - eu sei...eu sei onde estive

Eu - Vamos começar aqui contigo (aponto para a criança que está ao meu lado), todos vamos contar mas um de cada vez, pode ser?

Eu - Conta-nos lá então, o lugar onde estiveste.

Marta (5 anos) - Vi flores, abelhas e vi um jardim.

Eu - Gostas muito de estar no jardim?

Marta (5 anos) - sim, mas era um jardim mágico.

Eu - Mas porque é que era mágico?

Marta (5 anos) - porque tinha muitas borboletas e umas flores especiais que não conseguia arrancar.

Eu - e porquê?

Marta (5 anos) - porque as pessoas assim não estragavam a natureza.

Eu - Obrigada por nos contares como era o teu jardim mágico. Agora podes tu dizer-nos (aponto para a criança a seguir)

Alice (5 anos) - O meu lugar tinha borboletas, flores,...

Eu - também era um jardim?a Marta contou-nos que o dela era mágico e ninguém o conseguia estragar...

Alice (5 anos) - sim o meu jardim também era mágico.

Luís (5 anos) - Eu estive na floresta da minha casa. Eu vi lá uma palmeira.

Eu - E o que gosta de fazer lá na tua floresta?

Luís (5 anos) – Eu gosto de brincar com o meu pai...a floresta tem muitas árvores, muitas flores, muitas coisas, até posso apanhar lá umas coisas.

Grupo de discussão focalizada do CMA

Eu - o que é que apanhas lá na floresta?

Luís (5 anos) - eu não sei o nome, mas o meu pai sabe.

Eu - Mas é de comer?

Luís (5 anos) - Não, mas dá para brincar.

Eu - E agora contas-nos tu? (olho para a criança a seguir)

Marco (5 anos) - Eu estive em casa dos meus avós. Tem lá um jardim e uma palmeira cortada, tem insetos, muitas flores. É muito bonito...gosto de lá estar.

David (5 anos) - Eu imaginei que estava a passear e que vi a casa de uma coruja numa árvore e encontrei também um jardim mágico,...com flores mágicas.

Tiago (5 anos) - Eu estive na praia do sul.

Eu - Gostas de ir para lá.

Tiago (5 anos) - Sim, todos os dias quando vou à praia também posso ir à piscina do hotel.

Eu - E na praia conta lá...

Tiago (5 anos) - Eu vou para a praia de barco e depois peço à minha mamã para comer uma bolinha de berlim.

Eu - Mas gostas da viagem de barco?

Tiago (5 anos) - Gosto de ver as ondas do mar e de andar no barco, mas não vejo tubarões

Bruno (5 anos) - O tubarão comia-te. Não há lá tubarões Tiago.

Luís (5 anos) - Há tubarões no oceanário.

Tiago (5 anos) - Mas o meu pai e a minha mãe já viram uma baleia.

Eu - e agora contas-nos tu? (olho para a criança a seguir)

Bruno (5 anos) - Eu também estive no Algarve na praia, mas não vi baleias.

Ivone (5 anos) - Agora falto eu. Eu estava no jardim com muitas borboletas, muitas flores brilhantes e mágico também.

Grupo de discussão focalizada do CMA

Bruno (5 anos) - Tinha bichos?

Ivone (5 anos) - Não tinha um grande arco-íris.

Eu - E agora só faltas tu (olha para a criança a seguir).

Pedro (5 anos) - Eu estive em Lisboa num parque com muitos animais. Tinha estrelas mágicas e um relógio que dava as horas.

Rita (5 anos) - Eu estive num jardim com muitas flores, com fadas pequeninas, borboletas e um arco-íris. As fadas faziam vestidos, cuidavam do jardim, punham sementes e regavam o jardim.

Alice (5 anos) - E a Susana, onde esteve?

Susana educadora - eu? Eu imaginei que estiva numa floresta como o Luís. A floresta estava muito fresquinha.

Marta (5 anos) - E tu comeste lá?

Susana educadora - não comi, mas vi lá muitos animais. Daqueles que temos estado a conhecer na nossa sala.

Bruno (5 anos) - De África?

Susana educadora - Sim, e vi lá um camaleão e uma chita.

David (5 anos) - E uma raposa do deserto?

Susana educadora - não essa não vi.

Pedro (5 anos) - E do ártico?

Susana educadora - também não.

Bruno (5 anos) - e há raposas no ártico?

Susana educadora - não sei se há raposas no ártico, vamos ter de descobrir.

Tiago (5 anos) - agora falta a Clementina.

Várias crianças - agora faltas tu (olham para mim)

Eu - Então vá, imaginei que estava numa praia a sentir o vento na minha cara, via as ondas do mar. O mar estava calmo e a temperatura estava agradável. Mas eu estava um bocadinho chateada porque olhava à minha volta e via papéis espalhados pela areia, umas casacas de banana, e como era uma praia tão bonita aquele lixo sujava a praia.

Tiago (5 anos) - e estavas zangada?

Eu - não mas como lá existia um caixote do lixo achei que aquele lixo não devia estar na areia. Se calhar as pessoas tinham esquecido do lixo na areia.

Luís (5 anos) - quando eu fui andar de bicicleta, perto da praia eu vi no passeio onde andava, lixo fora dos caixotes. Vi um garrafão, muitos papéis e mais lixo.

Bruno (5 anos) - Eu acho que quando há lixo no mar, o mar é inteligente e leva o lixo todo para a areia. As ondas empurram o lixo para a areia e fica o lixo todo ali.

Alice (5 anos) - eu já vi um caranguejo na praia.

Marco (5 anos) - eu já vi um caranguejo morto na areia.

6

Luís (5 anos) - um dia quando eu ia para o meu carro vi muito lixo no passeio.

Bruno (5 anos) - Também há muitos cigarros na praia e eu não gosto.

Rita (5 anos) - na praia eu vi na areia uma casca de banana e também muitos papéis, e depois veio uma onda enorme e levou esse lixo todo para o mar, e sujou o mar.

Eu - e o que acham que acontece aos animais do mar?

Várias crianças - ficam doentes...mal...comem o lixo.

Ivone (5 anos) - e morrem se comerem o lixo.

Bruno (5 anos) - e como se faz para os salvar?

Pedro (5 anos) - têm de fazer um quartel debaixo de água.

Eu - vocês faziam um quartel debaixo de água para limpar o mar?

Várias crianças - sim...sim...

Pedro (5 anos) - com equipamento, umas barbatanas e uns óculos. Como os mergulhadores.

Marco (5 anos) - um dia quando eu estava em casa da minha avó eu vi na televisão uma orca a tentar comer uma foca. E a foca vomitou e sujou o mar todo.

Tiago (5 anos) - e eu vi na televisão um tubarão a comer peixes.

Eu - agora podem me falar dos locais naturais que vocês conhecem perto das vossas casas e da vossa escola?

Luís (5 anos) - quando eu vou para a minha floresta ela está sempre limpinha.

Bruno (5 anos) - perto da casa dos meus avós tem lá muita natureza e eu já lá vi cigarros. É perigoso porque pode provocar um incêndio na natureza.

Pedro (5 anos) - na patrulha pata, num episódio eu vi um barco que chocou contra uma rocha e começou a verter petróleo para o mar.

Eu - e o que aconteceu aos animais?

Pedro (5 anos) - os animais passaram por cima e tiveram dificuldade de respirar e comer.

Marco (5 anos) - E estraga a praia, fica toda suja.

Eu - Agora para acabar digam me o que é que vocês aprendem na escola e depois sabem fazer na vossa casa para ajudar o meio ambiente.

Marta (5 anos) - Eu aprendo na escola a separar os plásticos no lixo amarelo, o papel no azul e o vidro no verde e depois faço em casa com a mamã.

Alice (5 anos) - No outro dia gastei muita água na torneira do quarto de banho da escola. E já sei que se gastar muita água os ursos polares ficam sem casa.

Marco (5 anos) - Nós na escola aprendemos sobre os animais do ártico que estão a ficar sem casa. São os ursos, os pinguins e os leões marinhos.

Luís (5 anos) - Na minha casa eu separo o lixo com o meu pai nos contentores.

Marco (5 anos) - Eu aprendi na escola que devemos usar as coisas três vezes. Reutilizar as coisas.

Pedro (5 anos) - Quando nós eramos foquinhas tínhamos na nossa sala os contentores.

Grupo de discussão focalizada do CMA

Ivone (5 anos) - Veio à nossa escola uma carrinha da reutilandia e nós demos brinquedos que já não queríamos. E depois outros meninos iam reutilizar os brinquedos que nós demos.

Luís - (com o dedo no ar).

Eu - Conta-nos Luís.

Luís (5 anos) - Eu na televisão já vi publicidade de reciclagem. Era de um menino que queria fazer um foguetão com uma embalagem e depois de o fazer foi brincar com ele.

Ivone (5 anos) - Nós amanhã vamos fazer um safari e reutilizamos rolos de papel para fazer uns binóculos.

Pedro (5 anos) - E fizemos no outro dia umas castanholas e umas maracas com umas garrafas e pacotes de leite com caricas de cerveja.

Rita (5 anos) - Nós pusemos dentro das garrafas as caricas para fazer barulho.

Marta (5 anos) - E também já fizemos com massas dentro de pacotes.

Alice (5 anos) - E com conchas da praia, também faz barulho.

Eu - Muito obrigada pela vossa ajuda, foram todos espetaculares. Obrigada.

Escola da árvore (EAR)

Transcrição do grupo de discussão focalizada (EAR)

(Todos os nomes são fictícios: da escola, das pessoas e dos lugares)

Eu – Olá, eu sou a Clementina. Sou Educadora de infância como a vossa educadora Laura mas estou aqui como investigadora, estou a investigar sobre o meio ambiente, a descobrir mais coisas sobre a natureza. Vocês ajudam-me, sim?

Várias crianças – Sim...sim.

Eu – Podem-me dizer os vossos nomes?

Madalena (5 anos) - sabes quem é um bom pescador? O pai do Ruca, o avô do Ruca e o Ruca.

Eu – Muito bem. Dizes-me também o teu nome?

Madalena (5 anos)- Sim, eu sou a Madalena.

Eu – E tu como te chamas?

Ana (6 anos) – Eu Sou a Ana

Eu – E tu?

António (5 anos) – Olá, eu sou o António

Eu – E tu, como te chamas?

Paula (4 anos) – Sou a Paula

Rafael (4 anos) - Eu chamo-me Rafael.

Eu – E tu, como te chamas?

Dinis (6 anos) – Dinis.

Grupo de discussão focalizada da EAR

Eu – E tu, dizes-me o teu nome?

Rita (5 anos) – Sim, eu sou a Rita.

Luís (5 anos) - E eu sou o Luís.

Eu – Muito obrigada. Agora vocês podes-me dizer o que é para vocês a natureza?

Madalena (5 anos) – A natureza são borboletas.

Ana (6 anos) – Para mim a natureza são flores.

António (5 anos) – Para mim também.

Paula (4 anos) - A natureza são flores para a minha mãe.

Eu – E o que é para ti a natureza?

Rafael (4 anos) – É um dragão.

Dinis (6 anos) – E para mim são coisas sobre o espaço...as estrelas, os planetas...e a terra.

Luís (5 anos) – Eu acho que são as flores.

Rita (5 anos) - A natureza é a sopa.

Eu – E porque, Rita? Podes nos dizer?

Rita (5 anos) – Porque tem relva.

Madalena (5 anos) - Não é nada, são espinafres.

Rafael (4 anos) – São urtigas.

Rita (5 anos) – Não, isso pica. É feijão verde.

Ana (6 anos) – Na sopa também há cenouras e tomates.

Paula (4 anos) – E alface...ervilhas.

António (5 anos) – E batatas.

Rafael (4 anos) – Massas, massas.

Ana (6 anos) – E também tem folhas, folhas das couves.

Grupo de discussão focalizada da EAR

Rita (5 anos) – E também pode ser com uma cenoura pequenina e com relva. Porque a relva também faz bem à saúde e também as flores.

Risos de crianças

Dinis (6 anos) – Eu gosto mais de sopa com cenouras.

Algumas crianças levantam-se do lugar.

Eu – Querem-se sentar aqui. Muito bem!

Eu – Agora vamos todos ouvir esta música relaxante...vamos fechar os olhos...podem ajudar com as mãos...vamos inspirar como se estivéssemos a encher uma balão dentro da nossa barriga e depois expirar, esvaziando a nossa barriga muito lentamente como se estivéssemos a esvaziar o balão dentro da nossa barriga.

Várias crianças falam entre elas baixinho.

Eu – Vamos lá, inspirar e expirar muito devagar...e agora vamos todos imaginar que estamos num sítio na natureza que gostamos muito de estar...um lugar cheio de natureza...lugares onde vocês gostam de ir...com a escola...ou com os pais...

3

Dinis (6 anos) – Já sei, um monte de areia.

Eu – Um monte de areia?

Luís (5 anos) – Sim, vamos todos para lá muitas vezes.

Madalena (5 anos) – E para o Parque de Monte

Rita (5 anos) – Eu gosto de ir lá abaixo e também ao Sul.

Eu – Lá para baixo?

Rita (5 anos) – Para as árvores ali de fora, para subir e descer e apanhar lá as laranjas.

Paula (4 anos) – Eu gosto da neve.

Eu - Gostas de estar na neve?

Paula (4 anos) – Sim, porque gosto das princesas da *frozen*. São lindas!

Dinis (6 anos) – Eu gosto de brincar no monte de areia do pinhal.

António (5 anos) – Nós descemos o monte de areia com uma prancha. Zum, por ali abaixo. Dá para ficar de pé, mas sentado vai mais depressa.

Risos de crianças.

Várias vozes das crianças ao mesmo tempo.

Educadora Laura - (de pé trás das crianças que se levantaram) vá, sentem-se, sentem-se.

Várias crianças - não...não quero estar sentado.

Eu – Vamos sentar? A Madalena vai contar-me do Monte.

Madalena (5 anos) – Sim, no Monte tem lá um castelo e um lago com peixes. Há lá um peixe muito grande e comprido...e muito castanho. Nós damos bocadinhos de pão para comer e ele gosta.

Luís (5 anos) – Eu e o Dinis e o António subimos a uma árvore muito grande...tinha muitos ramos e raízes gigantes...e nós trepamos tudo até lá cima. E depois ficamos sentados num tronco que está assim deitado (faz gesto com a mão).

Eu – E o que é que vocês fazem mais no Monte? Ou noutros passeios com a vossa escola?

Ana (6 anos) – No Monte fazemos pic nics, m m m...dormimos na relva, corremos.

Rita (5 anos) - Corremos, saltamos, pisamos a relva, vamos para cima das árvores...

Paula (4 anos) – Eu gosto de brincar lá com a minha amiga.

Madalena (5 anos) – Brincámos às princesas.

Quase todas as crianças de pé a dispersarem no espaço da sala e a falarem ao mesmo tempo. A educadora de pé volta a chamar as crianças, mas já todas tinham saído da roda.

Depois disse-me: “Sabes Clementina, eles não estão habituados a estar assim sentados em atividades. E também decidem sozinhos o que querem fazer e quando.”

Entretanto, na sala, sentei-me na mesa de expressão plástica onde as crianças foram realizando os desenhos sobre a natureza enquanto falavam comigo.

Escola da Floresta (EFO)

(Todos os nomes são fictícios: da escola, das pessoas e dos lugares)

Transcrição do grupo de discussão focalizada (EFO)

Já sentados nas almofadas da manta, com as pernas cruzadas e com a música relaxante, iniciamos o grupo de discussão focalizada.

Eu – Olá eu sou a Clementina, como já vos disse quando nos conhecemos. E estou aqui para vos pedir ajuda numa investigação que estou a fazer sobre a natureza. Gostava muito que me ajudassem. Pode ser?

Várias crianças – sim...sim...quero começar eu.

Eu – Podem me dizer primeiro os vossos nomes, para nos conhecermos melhor?

Luísa (8 anos) – Sim, olá...eu sou a Luísa.

Maria (10 anos) – Eu sou a Maria.

Rodrigo (7 anos) – Eu sou o Rodrigo.

António (8 anos) - Olá, eu sou o António.

Rui (9 anos) - Eu sou o Rui.

Eu – Muito obrigada. Agora, vamos começar por fechar os olhos...e vamos ouvir esta musica relaxante e inspirar, como se estivéssemos a encher uma balão dentro da nossa barriga e depois expirar lentamente esse ar como se estivéssemos a esvaziar esse balão na nossa barriga...isso muito bem!...inspiramos outra vez...e voltamos a expirar...! Agora vamos imaginar que estamos num lugar que conhecemos e onde gostamos de estar ou então um lugar que não conhecemos mas onde gostaríamos de estar... um lugar com muita natureza...podemos sentir com todos os nossos sentidos...ver...

tocar...cheirar...explorar...sentir tudo o que lá existe!...vamos imaginar que estamos lá...e que estamos a conhecer tudo o que temos ao nosso alcance!...devagar voltamos aqui à sala e abrimos devagar os olhos. Agora vamos partilhar uns com os outros o que imaginamos. Quem quer começar?

Luísa (8 anos) – Eu, eu...tu sabes que existem pandas vermelhos? E que eles podem ser criados como animais de estimação? Eu imaginei que estava numa selva tropical...com os pandas e com outros animais...com uma pantera negra a fazer Raaarr. Também tinha um falcão peregrino que é um dos animais mais rápidos.

Maria (10 anos) - Eu imaginei que estava na serra à beira de um rio. Depois tinha muitas pedras e muitas árvores. E eu estava a trepar as pedras todas e depois mandei-me de uma pedra muito alta lá para baixo e mergulhei na água. E depois nadei. E tinha lá cascatas lindas.

Eu - E já fizeste isso na Serra?

Maria (10 anos) - Não, mas o meu pai já.

António (8 anos) - Eu quero atirar-me assim de uma pedra.

Luísa (8 anos) – onde é?

Maria (10 anos) - Tem lá uma árvore e depois uma cascata. E o meu pai estava à beira da cascata, lá no cimo e atirou-se para a água.

António (8 anos) - E é fundo?

Maria (10 anos) - Sim.

Luísa (8 anos) – Pois!

António (8 anos) - Mas é super alto?

Maria (10 anos) - Sim, muito. Mas é muito bonito, é bom estar lá.

Rui (9 anos) – Eu imaginei que estava na Amazónia...

Eu – Conheces a Amazônia?

Rui (9 anos) - Não, mas gostava muito e a Maria sabe porquê?

Maria (10 anos) - Eu... eu não quero ser comida por uma jiboia nem por uma pantera. Nem ser picada por mosquitos venenosos.

Rui (9 anos) – Mas não é por isso, eu estou a falar das serpentes que voam das árvores e caem em cima dos animais e das pessoas. Eu gostava de as ver. Essas serpentes fazem imensas contas de matemática. Porque têm de calcular a que velocidade as pessoas e os animais passam e têm de calcular quando se atiram para cair em cima delas. Se a pessoa estiver a correr deve ser mais difícil elas calcularem.

António (8 anos) - Se a pessoa estiver a correr as serpentes têm de calcular a que velocidade a pessoa corre. Para ela se lançar para cima da pessoa e a apanhar.

Rodrigo (7 anos) – Mas pode cair no chão.

Luísa (8 anos) – E o que lhe acontece?

António (8 anos) - Morre...

Rui (9 anos) - Não...isso acontece.

Risos das crianças

Rodrigo (7 anos) – Eu não imaginei.

Eu – Conta-nos então um lugar onde gostes de estar.

Rodrigo (7 anos) – Já sei, no oceanário. Eu gosto de ver os cavalos marinhos e dos pinguins...havia pinguins! E eu toquei no gelo e estava frio...

Rui (9 anos) - Eu acho que não tem lá nada disso. São animais dos polos, onde há neve e gelo.

Rodrigo (7 anos) – Tem, tem. Eu vi e toquei no gelo. Eu lá pensei que as algas eram cobras, mas não, eram serpentes que faziam tempestades na água...não eram algas.

António (8 anos) - Agora eu. Eu imaginei que estava numa espécie de selva que tinha um pântano e umas árvores assim...muito estranhas. Porque eram umas árvores muito grandes e depois caíam lianas. Era uma selva e tinha milhares de arbustos no chão. E eu tinha de saltar de arbusto em arbusto para chegar ao sítio que queria. Era muito estranho...e depois havia

um grande lago e eu peguei num barco e comecei a andar...tzzzzzzzz. E o meu objetivo era sair do pântano e consegui sair...e foi isso.

Rodrigo (7 anos) – Mais uma coisa. Também gostei daquele passeio em que fiz com a Luísa, a Maria, a Elsa e o António, quando fomos passear de comboio e dormimos lá, em Vila Nova. E depois quando acordamos andamos de ferry, e eu gostei porque já não tinha medo de andar de barco. E depois fomos dar um passeio enorme a Oeste. E depois voltamos outra vez de ferry. Nesse dia a Luísa caiu das escadas e ficou com o olho roxo. Mas já não se vê.

Luísa (8 anos) – Escorreguei numa coisa escorregadia, acho que era uma casca de banana.

Rodrigo (7 anos) – E depois fomos ao Museu da água em Vila. Lá também gostei de ver aquele peixe que tinha aquela boca comprida, que era castanho e enorme.

António (8 anos) - Eu acho que isso era uma lontra, não era.

Maria (10 anos) - Não, era mesmo um peixe grande...

Luísa (8 anos) – Uma enguia?

4

Rodrigo (7 anos) – E a última coisa que nós vimos lá foram as lontras. Eu gostei muito, eram tão fofas...uma foi para debaixo de água, ia para outro sítio e dava a volta. Lá só tinha duas, uma era menina e a outra era rapaz.

Eu – E aqui perto, vocês também costumam passear?

Rodrigo (7 anos) – Eu...

António (8 anos) - Tu já falaste.

Luísa (8 anos) – Eu também quero falar...

Eu – Vão todos falar, pode ser?

Maria (10 anos) - Nós fazemos todos os dias passeios quer esteja chuva, quer esteja sol. Nós vamos ali a uma floresta.

António (8 anos) - É a Silent Walk.

Maria (10 anos) - E vamos a falar e vimos em silêncio. Mas hoje, eu a Luísa e o Rodrigo fomos em silêncio para lá e viemos a falar.

Luísa (8 anos) – Trocamos.

Rodrigo (7 anos) – O João diz assim sempre, para cá em silêncio e a Maria disse mas nós fomos em silêncio para lá e vamos agora a falar. Mas o João disse, mas não é assim!

Eu – Mas porque é que fazem esse silêncio, podem-me explicar?

Luísa (8 anos) – Para não desperdiçar energia.

Maria (10 anos) - Para estarmos em contacto com a natureza.

António (8 anos) - Quando faço a silent walk fico centrado.

Maria (10 anos) - E consegues observar melhor à tua volta tudo o que se passa na natureza.

Eu – E vocês quando estão na natureza o que fazem para ajudar a preservar o meio ambiente?

Maria (10 anos) - Nós não deitamos lixo para o chão quando vamos para a floresta.

António (8 anos) - Nós também não levamos para lá bebidas nem comidas. Só vamos lá.

Luísa (8 anos) – Ali na floresta tem uma cascata e nós encontramos lá umas calças dentro da água.

Rodrigo (7 anos) – E depois nós levamos as calças para o lixo.

Rui (9 anos) - E também já encontramos lixo no meio do rio, e tiramos de lá esse lixo e pusemos num caixote. Mas agora a cascata já não está transparente, nós olhamos e a água estava castanha.

António (8 anos) - Caiu para lá muita terra, parece lama.

Luísa (8 anos) – Mas no verão é limpinha. E nós vamos para a cascata e nadamos lá... brincamos...é tão bom.

Eu – E na escola? Vocês o que é que fazem para ajudar a preservar o meio ambiente?

Luísa (8 anos) – Reciclamos papel e plástico.

Maria (10 anos) - Nós aqui temos um compostor. Nós juntamos os restos da comida ali na cantina. E quando nós acabamos de comer juntamos os restos numa caixinha e depois levamos para o compostor.

António (8 anos) - E se virmos alguma minhoca nós pegamos nela e metemos no compostor para ela fazer a compostagem.

Rodrigo (7 anos) – Lá no compostor quando abrimos a tampa, sai de lá uma nuvem de mosquitos.

Luísa (8 anos) – E na porta de baixo do compostor, quando abrimos sai terra.

Rodrigo (7 anos) – Nós também lavamos os pratos na cantina.

António (8 anos) - E agora aconteceu uma coisa, antes lavávamos só o nosso prato, mas agora quem lavar a louça tem de lavar o de todos...

Eu – E na vossa casa com os vossos pais? O que é que fazem para ajudar a preservar o meio ambiente?

6

Rodrigo (7 anos) – Falaste em pais? Eu vou hoje com o pai.

Risos das crianças

Rodrigo (7 anos) – Qual é a piada? Eu às vezes vou na carrinha, outras vezes é a minha mãe, mas hoje é o meu pai.

Eu – Mas agora contam-me o que fazem em casa?

Maria (10 anos) - Eu faço sempre assim. Poupo água reciclo cartolina, e isso assim, mas não gosto de pôr a mesa...

Risos das crianças

Maria (10 anos) - Também temos composto.

Eu – Tens em tua casa?

Maria (10 anos) - Sim, temos perto da horta. Também regamos a horta com garrafas e garrafões velhos. Fazemos uns furos por baixo, abrimos a tampa e enchemos com água e depois abanamos com o joelho enquanto regamos a horta.

Rui (9 anos) - O composto em casa do meu pai tinha tanta terra...abrimos a tampa de baixo e saiu tudo.

Luísa (8 anos) – Na casa do meu pai eu faço como aqui, depois de comer junto os restos da comida e depois vou lá abaixo ao quintal e ponho no composto. Mas na casa da minha mãe não dá para fazer o composto, só reciclamos o papel, o plástico e o vidro. Porque é diferente, o meu pai vive numa aldeia e o meu pai tem uma horta e a minha mãe não tem e vive num condomínio na cidade.

Eu – E tu António?

António (8 anos) - Em quando estou em casa eu fico a ver televisão porque o meu pai quer fazer umas coisas e é uma seca. E depois também fica no telemóvel colado a mandar mensagens.

Eu – Sim, mas o que é que fazes em tua casa para ajudar a preservar o ambiente. Tens algum cuidado?

António (8 anos) - Sim, era isso que eu ia falar. Depois quando nós saímos de casa eu desligo a televisão que é antiga, num botãozinho para a desligar completamente e não gastar energia.

Rui (9 anos) - Também podes desligar da ficha e ligar quando chegares a casa.

António (8 anos) - Mas assim também dá.

Rodrigo (7 anos) – Agora eu. Na minha avó de Monção tem uma horta, mas em casa do meu pai não tem horta. Mas no verão tem uma piscina no quintal e quando a água está quentinha e é tão bom. O meu pai às vezes quer encher a piscina quando está a chover mas só aquece quando fica sol. Mas tem de estar em Portugal sempre sol. Outras vezes coloca a água numas bacias e deita na piscina.

Luísa (8 anos) – A minha avó também tem uma piscina. E põe água na piscina com a mangueira. E a água da minha avó vem do poço. Mas se gastarmos muita, muita água a água do poço pode acabar. E então o poço tem de voltar a encher.

Rui (9 anos) - Em casa do meu pai ele só tem um mini jardim. Ele conseguiu lá ter uma horta e tem também tem a caixa do composto. E ele, uma vez abriu a caixa do composto e saiu terra para o chão. Pomos em cima cascas de bananas, de cebola, de batata e depois saiu terra...Na casa da mamã temos hortas enormes, a horta é em Lomba.

Eu – Lomba?

Rui (9 anos) - Sim Lombada é um sítio perto da nossa casa e é um terreno enorme com muitas hortas. É um terreno que deve ter quilómetros.

Risos das crianças

Rui (9 anos) - Em casa do meu pai ele também enche a piscina, mas nunca ficou sem água, está sempre a receber água. E a piscina que tem a casa do meu pai é muito grande e demora para aí trinta horas a encher.

Vozes das crianças – Tantas horas?...O quê? Mais que um dia?

Eu - Agora para acabar, gostava que me dissessem o que é para vocês a natureza. Com uma ou em poucas palavras. Pode ser? Pode começar aqui a Maria.

Maria (10 anos) - Um mundo melhor.

Luísa (8 anos) – Eu tenho duas palavras que são liberdade e animais.

Eu – E tu Rodrigo?

Rodrigo (7 anos) – Cavalo

António (8 anos) - Música

Rui (9 anos) - Há coisas que nunca mudam...

Rui (9 anos) - Palmeiras e marido.

António (8 anos) - Marito?

Grupo de discussão focalizada da EFO

Rodrigo (7 anos) – Larito?

Rui (9 anos) - Sim é um cogumelo, acho que é assim que se diz. É um cogumelo muito bom, nós apanhamos no monte.

Eu – Muito obrigada a todos.

Jardim-de-Infância da Escola Verde

Transcrição do grupo de discussão focalizada (JIEV)

(Todos os nomes são fictícios: do jardim-de-infância, das pessoas e dos lugares)

Eu - Sou a Clementina, também sou educadora como a vossa educadora Carla. Trabalho numa escola com meninos de cinco anos, mas agora vou estar aqui como investigadora. Estou a investigar sobre a natureza e gostava muito de ter a vossa ajuda. Pois estou a aprender muita coisa sobre o ambiente. Vou a várias escolas e falo sempre com os meninos... Mas primeiro gostava de vos conhecer. Pode ser? Nesta nossa conversa falamos um de cada vez, pode ser? Assim conseguimos ouvir o que os amigos estão a dizer. Vamos começar?

Eu - Então, como já disse eu sou a Clementina

Diana (5 anos) - Eu sou a Diana

Marta (5 anos) - Eu sou a Marta

Joana (5 anos) - Eu sou a Joana

Ana (5 anos) - Eu sou a Ana

Duarte (5 anos) - Eu sou o Duarte

Frederico (5 anos) - Eu sou o Frederico

Bruno (5 anos) - Eu sou o Bruno

Carlos (5 anos) - Eu sou o Carlos

Eu - então agora vamos falar sobre a natureza, sobre muitas coisas que nós conhecemos sobre isso, está bem?

Mas antes disse eu vou-vos contar uma pequenina história, mas é uma história que cada um vai imaginar de olhos fechados, vamos fazer isso? Vou pôr uma música para ajudar, pode ser?

Todos vão fechar os olhos pôr a mão nos joelhos e relaxar os nossos braços e as nossas pernas. Isso...Agora vamos fazer de conta que estamos a encher um balão na nossa barriga inspirando e a nossa barriga enche e agora vamos expirar e a nossa barriga vai para dentro quando o ar sai...inspirar novamente ...e expira continuando com os olhos fechados e inspira...e expira, já estamos relaxados. E agora vamos fazer uma viagem dentro da nossa cabeça, vamos imaginar que estamos num lugar cheio de natureza à nossa volta, cheio de coisas naturais...muita...muita...natureza. Deixem a vossa imaginação vos levar para esse lugar no meio da natureza. É um lugar mesmo na natureza, onde conseguimos ver tudo o que lá existe, tem lá tanta coisa...podemos tocar...experimentar...ver...e sentir! É um lugar onde vocês gostam de estar...continuamos a ver o que lá existe, a sentir e a aproveitar o lugar pois estamos lá...ouvir os sons, sentir os cheiros,...e agora com calma, devagar, voltamos à sala da escola e abrem os olhos...

2

Agora vou perguntar a cada um o lugar onde esteve, pode ser?

Diana (5 anos) - Eu estive num parque, com escorrega e barras.

Eu – Estiveste num parque com natureza?

Diana (5 anos) - Sim, tinha flores, relva e plantas.

Marta (6 anos) - Eu imaginei que estava numa casa que era fixe. Tinha flores no teto, tinha vasos e tinha também água com flores.

Joana (5 anos) - Eu imaginei que estava no parque com relva, árvores, baloiços. Lá...brincava com o baloiço...

Ana (5 anos) - Eu também estive num parque com muitas flores e relva, tinha dois baloiços e um túnel para passarem as pessoas.

Duarte (5 anos) - eu estive num campo de futebol com relva fresca, erva muito verde e não estava suja...estava tudo limpo.

Frederico (5 anos) - Também estive num campo com relva verde, limpa e molhada...porque assim os jogadores podem marcar mais golos.

Bruno (5 anos) - Eu também estava no campo de futebol a tentar apanhar uma bola, estava a jogar futebol.

Carlos (5 anos) - Estava em casa da minha avó...estava lá a brincar...com o tio e com a minha mãe.

Eu - e na casa da tua avó tem natureza?

Carlos (5 anos) - Tem muitas plantinhas, hortinha e um gatinho da minha avó que se chama mickey. E às vezes tem aranhas. Eu gosto de aranhas.

Bruno (5 anos) - eu também gosto de aranhas.

Carlos (5 anos) - A Diana tem medo das aranhas.

Diana (5 anos) - tenho...

Eu - Vocês quando vão para a natureza, há coisas que gostam mais e coisas que gostam menos..

Joana (5 anos) - o quê?

Eu - tu disseste que tinhas ido a um parque, e nesse parque há só coisas bonitas e que te agradam ou também há coisas que menos bonitas que te deixam um pouco triste?

Joana (5 anos) - eu gosto muito dos parques e vou com o meu pai.

Eu - e vocês têm cuidados com a natureza desses parques? O que fazem?

Marta (6 anos) - eu tenho cuidado para não me magoar.

Eu - e com a natureza?

Duarte (5 anos) - apanhar o lixo, mas nunca vi lixo no chão.

Carlos (5 anos) - eu também apanho o lixo.

Frederico (5 anos) - deito sempre o lixo no caixote e deixo a tampa do caixote do lixo fechada porque os gatos gostam de ir para o caixote do lixo.

Grupo de discussão focalizada do JIEV

Bruno (5 anos) - comer as coisas.

Carlos (5 anos) - e os gatos ou as pessoas podem cair lá e morrer. Ou se comerem lixo...e vão para os anjinhos.

Bruno (5 anos) - no parque tenho muito cuidado para não cair e não calcar uma flor.

Joana (5 anos) - ou calcar coco de cão...

Carlos (5 anos) - ou calcar joaninhas.

Eu - (Bruno com dedo no ar) diz Bernardo.

Bruno (5 anos) - Se calcar as flores elas morrem.

Eu - (Duarte com dedo no ar) diz Diogo.

Duarte (5 anos) - E o coco de não tem de se apanhar com um saco e por no lixo para ficar a rua limpa.

Carlos (5 anos) e não podem deixar cascas de maçã de fora no chão...

4

Eu - pois (Diana com dedo no ar) agora diz tu diz Diana.

Diana (5 anos) - Eu deito o lixo no ecoponto.

Carlos (5 anos) - e temos de pôr o lixo no ecoponto certo...

Eu - e diz-me lá...sabes quais são?

Crianças - eu sei todos!...eu também...

Eu - então digam lá

Crianças - papelão, vidrão, embalão, pilhão, depositrão,

Marta (6 anos) - e o uipi...

Eu - há, vocês sabem muitos...

Marta (6 anos) - e falta dizer que quando uma coisa está velha nós temos de a transformar numa coisa nova.

Eu - Ai é? Vocês costumam fazer isso aqui na escola?

Grupo de discussão focalizada do JIEV

Crianças - sim

Eu - Como fazem isso? Ora contem...

Crianças - fazemos coisas na sala e cá na escola.

Carlos (5 anos) - nós trazemos tampinhas e rolhas.

Joana (5 anos) - e caixas de cereais e fazemos trabalhos.

Eu - Ai sim? (Francisco com o dedo no ar) Diz Francisco

Frederico (5 anos) - Se pusermos flores num vaso e não regarmos, elas murcham.

Bruno (5 anos) - E morrem.

Eu - em vossa casa vocês tratam das plantas?

Crianças - sim. (Marta com dedo no ar) Diz lá Marta...

Marta (6 anos) - quando nós fazemos alguma coisa de mal ao deitar lixo para o chão, estamos a quebrar a lei.

Eu - A lei de quê, podes me dizer?

Marta (6 anos) - a lei do lixo.

Eu - (Diana com dedo no ar) ora diz Diana.

Diana (5 anos) - Os cães podem ficar sem comida e morrer. As pessoas não podem esquecer de dar comida aos cães e aos gatos e podem morrer.

Carlos (5 anos) - Os meus pais dão sempre comida ao meu gato.

Duarte (5 anos) - Às vezes os cães estão sozinhos e atravessam a rua, e podem ser atropelados.

Frederico (5 anos) - Às vezes as pessoas têm de levar os cães à rua para fazer coco.

Carlos (5 anos) - e temos de apanhar o coco com um saco.

Frederico (5 anos) - o meu avô limpa.

Eu - o teu avô faz isso?

Frederico (5anos) - sim, o meu avô tem um cão e duas gatas. Uma gata chama-se Nina a outra Isi e o cão chama-se Tó e a minha gata chama-se Linda.

Carlos (5 anos) - Eu tenho peixinhos que às vezes eu tenho de lavar com o meu pai. E tem pedrinhas. Lavo com o meu pai o aquário, mas os peixinhos não lavo ficam numa tacinha com água. E depois tiro as pedrinhas para uma coisa vermelha onde a minha mãe lava a alface. E depois o meu pai também lava o túnel dos meus peixinhos.

Eu - (Bruno com o dedo no ar) agora vamos ouvir o Bruno que tem o dedo no ar há muito tempo.

Bruno (5 anos) - eu nunca tive nada de estimação.

Duarte (5 anos) - Eu tinha peixes, mas pus muita comida e já morreram.

Frederico (5 anos) - eu tinha um pássaro, que estava sempre a comer, mas um dia o meu avô enganou-se na comida e ele morreu.

Marta (6 anos) - nós aprendemos uma lengalenga no ano passado num dominó que era assim: coco faz o cão, não! O saco transforma-se em luva. Aqui está a solução.

Crianças - eu também me lembro, eu não.

Eu - muito obrigada Marta já me ensinas te uma lengalenga. Obrigada!

Diana (5 anos) - o meu cão é o Esquis e a minha cadela é a Niki. Só que o Esquis ficou doente não comia e morreu, foi para o cemitério.

Duarte (5 anos) - cemitério?

Frederico (5 anos) - é no céu...

Carlos (5 anos) - foi para os anjos.

Joana (5anos) - Um amigo do meu irmão tem um cão que leva sempre à rua e depois apanha o cócó.

Frederico (5 anos) - Eu tinha um cão e quando o meu avô disse para ele ir à rua ele passou no passeio e fez lá cócó.

Bruno (5 anos) - mas tem de se apanhar com um saco.

Carlos (5 anos) - Quando eu tinha zero anos, a minha irmã tinha peixinhos que morreram. Quando eu tinha zero anos, ela já tinha dois e os peixinhos dela morreram. O meu pai dava sempre comida porque a minha mana não sabia dar e depois morreram. E eu pedi ao meu tio para comprar peixinhos para mim e para a Diana. E agora já tenho.

Eu - Agora vamos todos pensar, se aqui perto da vossa escola ou da vossa casa há algum sítio que vocês gostem muito e que seja na natureza...onde vocês gostem de brincar. Diz Marta.

Marta (6 anos) (dedo no ar) - lá tem relva é assim um parque e eu às vezes ao fim de semana vou lá brincar de trotinete ou com a minha bicicleta.

Eu - porquê é que gostas muito de ir para esse sítio?

Marta (6 anos) - é na natureza e tem árvores com flores.

Eu - E gostas de estar lá?

Marta (6 anos) sim.

Eu - E que cuidados tens com a natureza nesse sítio?

Marta (6 anos) - Eu não estrago as coisas de lá.

Joana (5 anos) - Eu às vezes vou a casa da minha avó e lá tem muitas flores. Às vezes eu e a minha avó pomos água nas flores.

Eu - E porque é que regam as flores?

Várias crianças - para não morrerem.

Eu - (Ana com o dedo no ar) diz Ana. Tens um nome muito bonito...

Ana (5 anos) - É do mar. E eu gosto de nadar no mar, brincar no mar e na areia...

Eu - E tens cuidados para manter a praia limpa?

Ana (5anos) - Não sei.

Eu - (Frederico com dedo no ar) queres tu dizer?

Grupo de discussão focalizada do JIEV

Frederico (5 anos) - Eu sei, não sujar e limpar o mar.

Bruno (5 anos) - porque os peixes podem morrer, os que comem o lixo.

Carlos (5 anos) - ou os tubarões.

Duarte (5 anos) - e os golfinhos.

Várias crianças - há tubarões? Não há...

Frederico (5 anos) - eu já vi na televisão.

Eu - (Duarte dedo no ar)

Duarte (5 anos) - Eu no mar estou na parte mais funda sozinho.

Frederico (5 anos) - eu quando estou no mar vejo as gaivotas e às vezes elas podem pensar que é um peixe e não é... e comem lixo.

Carlos (5 anos) - As gaivotas comem espinhas?

Risos de crianças

Eu - as gaivotas comem peixe.

Carlos (5 anos) - e comem tudo?

Eu - sim, acho que sim...

Bruno (5 anos) - eu gosto muito de ir a um sítio andar de bicicleta e é ao lado da praia.

Marta (6 anos) - eu também gosto de andar na praia de bicicleta.

Duarte (5 anos) - e eu de trotinete.

Eu - (Bruno dedo no ar) vamos continuar a ouvir o Bruno.

Bruno (5 anos) - Na praia eu também gosto de fazer construções na areia e encher um balde de água do mar e depois a minha mãe ajuda-me sempre a encontrar caranguejos para pôr no balde. E depois quando eu vou embora deito sempre os caranguejos ao mar. E eles fazem-me um bocadinho de companhia.

Carlos (5 anos) - eu aos sábados e ao domingo vou sempre ao marshopping.

Eu - vais a um shopping? Mas vamos agora falar de lugares na natureza, pode ser?

Marta (6 anos) - Sabes, eu às vezes quando vou com os meus pais e com o meu irmão, à minha prima no Sul, vou sempre à praia e deixo lá a minha boia para poder nadar no mar. E lá na minha prima tem lá umas flores que eu trato.

Eu - E o que fazes para tratar das flores?

Marta (6 anos) - quando elas estão secas tenho de pôr um bocadinho de água e umas sementes para elas ficarem boas e depois brinco com o meu pai.

Joana (5 anos) - Eu quando vou à praia com a minha mãe, a minha avó e a minha prima e com o meu pai eu vou sempre buscar uns animais pequeninos que eu não sei o que é e ponho no meu balde.

Marta (6 anos) - conchas?

Ana (5 anos) - caracóis?

Joana (5 anos) - eu não sei o nome.

Carlos (5 anos) - caracóis do mar?

Bruno (5 anos) - já sei, estrelas-do-mar?

Joana (5 anos) - não sei...

Duarte (5 anos) - caramujas?

Carlos (5 anos) - caranguejos?

Duarte (5 anos) - eu ainda não falei disso.

Eu - então fala tu Duarte.

Duarte (5 anos) - eu às vezes vou para a praia de bicicleta com o meu pai. E na areia faço piscinas, e faço corridas na areia. E vou subir rochas com o meu pai.

Diana (5 anos) - Nós podemos estar a nadar e algum peixe podem nos tentar comer.

Várias crianças - não...

Carlos (5 anos) - tinham de ter dentes muito grandes

Eu - Agora digam-me só mais uma coisa. Na vossa casa quais são os cuidados que vocês têm para ajudarem a preservar o meio ambiente?

Marta (6 anos) eu na minha casa não estrago as coisas que tenho. E para os meninos que não têm brinquedos eu já fiz um saco com os brinquedos que já não queria e depois a minha mãe dá aos meninos pobres.

Joana (5 anos) - eu às vezes lá em casa trato das flores que eu tenho na minha varanda. Vou buscar água numa garrafa e rego-as.

Duarte (5 anos) - na minha casa não estrago as plantas, não estrago as coisas do meu pai e da minha mãe. Dou brinquedos meu aos meninos que não têm.

Frederico (5 anos) - Eu vou sempre dar brinquedos no natal aos meninos pobres.

Eu - vocês já falaram da reciclagem, vocês fazem na vossa casa?

Várias crianças - sim...

Duarte (5 anos) - divido o lixo com os meus pais.

Bruno (5 anos) - também dou os brinquedos aos meninos que não têm.

Carlos (5 anos) - eu dei ao filho bebé da minha madrinha.

Diana (5 anos) - eu e a minha mãe pusemos numa sacola os brinquedos para os pobres.

Ana (5 anos) - Às vezes eu levo o lixo à rua com a minha mãe e ajudo a dividir.

Carlos (5 anos) - eu também levo mas fico dentro da porta para não apanhar frio.

Frederico (5 anos) - para a espada do fato do carnaval, eu tornei uma coisa velha numa coisa nova. Mas não foi com uma espada, fui eu que fiz.

Eu - fizeste uma espada com materiais reutilizados?

Frederico (5 anos) - sim, com elásticos, com papel, com um saco, a minha mãe usou uma coisa do pacote da manteiga e pôs no papel plástico e colou tudo. E agora tenho uma espada.

Eu - (Bruno com o dedo no ar) diz Bruno.

Bruno (5 anos) - O meu pai na praia já foi picado por um peixe-aranha no mar e depois foi tratado pelo salva-vidas.

Duarte (5 anos) - existe?

Carlos (5 anos) - eu nunca vi um peixe-aranha.

Marta (6 anos) - mas existe.

Eu - Agora para acabar, vou vos pedir para dizerem o que é a natureza para vocês numa só palavra. Pode ser?

Eu - vou começar por aqui, Diana.

Diana (5 anos) - a natureza para mim é um amor.

Eu - Marta...

Marta (6 anos) - a natureza para mim é bonita e eu não deixo nada sujo para ela continuar a ser assim.

Eu - Joana diz tu.

Joana (5 anos) - Cuido muito bem das plantas.

Ana (5 anos) - eu adoro-a.

Duarte (5 anos) - eu cuido muito das plantas.

Frederico (5 anos) - a natureza é muito fixe.

Bruno (5 anos) - é muito fixe estar na natureza.

Eu - e tu Carlos, o que é para ti a natureza?

Carlos (5 anos) - são borboletas.

Eu – Muito obrigada!

APÊNDICE IV

Legenda: Jardim-de-infância da escola verde

Colégio mar azul

Escola da árvore

Escola da floresta

Quadro de apoio à análise temática das entrevistas

(Todos os nomes são fictícios: das escolas, das pessoas e dos lugares)

Dimensões de análise	Temas (categorias)	Subtemas (subcategorias)	Unidades de registo
Questões pedagógicas	Organização do currículo de educação ambiental	Sistematicidade do projetos de EA (tempo)	<p>“É trabalhado de forma transversal. Nós temos o plano anual de atividades não só a nível do jardim de infância mas também de primeiro ciclo” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Semanalmente os meninos vestem coletes por salas, desde o jardim de infância ao primeiro ciclo, e são eles que fazem para além da monitorização dos eco pontos, e agora a partir do carnaval vamos começar a fazer com uma grelha em que eles têm três vezes por semana preencher a grelha com cores.” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Nós temos todo o ano os ecopontos” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p>

			<p>“regar diariamente as nossas plantas, por alimentar os animais que temos nas salas” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“atividades da Suma (...) todos os anos têm este tipo de atividades” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“este ano vamos fazer uma reunião com pais de sensibilização” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Eles fazem a nível de cantina a recolha dos restos para o compostor, há hora do almoço e há hora do lanche” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“este ano o projeto de sala (...) extinção dos animais” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“É anual faz parte do projeto colégio. Vão surgindo questões e vamos trabalhando-as” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“pelo menos uma vez por semana temos um momento dedicado a ir à horta” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“no pré-escolar ainda não temos algo muito estruturado (...) ainda não temos um projeto grande fora da escola” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“é todo o ano (...) nós temos saídas ao exterior que são feitas semanalmente” (Escola da árvore - Educ. Laura)</p>
--	--	--	--

			<p>“Fazemos três ou quatro pic-nic’s por ano com a escola inteira” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Silent walk (...) fazemos diariamente essa caminhada, faça chuva ou faça sol, ali na floresta” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“colaboram na cantina, desde o cozinhar, o lavar e arrumar a cantina”</p> <p>“limpam as salas de atividades e os quartos de banho” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“todas as semanas, temos um colaborador que está criar um blog com eles (...) eles têm de dizer e registrar de alguma maneira com fotografias, ou com um desenho, ou como eles quiserem, o melhor momento do mundo nessa semana e depois enviam-no para esse colaborador e ele vai pondo no blog” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“workshops ao fim de semana e um dia aberto à comunidade por mês (...) festival da escola que se realiza no início do verão” (Escola da floresta - Elsa)</p>
		Espaços da EA: interiores e ao ar livre	<p><u>Na escola em espaços interiores:</u></p> <p>“Por exemplo, todas as salas desde o pré escolar ao primeiro ciclo têm ecopontos, todas as salas fazem separação de lixo. Fazemos recolha de tampinhas e de rolhas nas salas.” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p>

			<p>“nós vamos fazer um safari. Mas é tudo cá dentro” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“Mais de metade do tempo nós estamos na rua mesmo. Por vezes eles pedem mesmo para ir para a sala, porque não é de todo comum” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“contentores de reciclagem” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p><u>Na escola em espaços ao ar livre:</u></p> <p>“brincam muito lá fora, na hora do recreio da manhã, da hora do almoço e da tarde têm essa possibilidade.” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Eles regam e tratam da horta (...) pequenas estufas na sala, semearam sementes e agora vão ser transplantadas para a nossa horta” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“colocam o resto da fruta no compostor” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“Por exemplo, a semana passada guardaram um tijolo dentro deste pinheiro (aponta para o pinheiro do recreio que se via da janela) e viram que ao fim de uns dias, o tijolo num dos buracos, tinha teias dos dois lados e uma aranha e eles estiveram a observar isso tudo durante uma semana” (Escola da árvore - Educ. Laura)</p>
--	--	--	---

			<p>“temos a nossa horta onde eles é que vão apanhar os legumes para fazer a sopa” (Escola da árvore - Educ. Laura)</p> <p>“Eles fazem a seleção do lixo nos contentores de reciclagem e os restos do almoço juntam-nos por que já sabem que vão para as galinhas e para os coelhos” (Escola da árvore - Educ. Laura)</p> <p>“Eles gostam de tratar e de cuidar da horta e do jardim” (Escola da árvore - Educ. Laura)</p> <p>“Tratam das galinhas, tratam dos coelhos, dos porcos da índia, dão-lhes comida, água” (Escola da árvore - Educ. Laura)</p> <p>“Horta” “Compostor” “contentores para reciclagem” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“Também criamos um lago para criar aqui um pequeno habitat e conseguimos. Criamos o lago e conseguimos que fosse habitado por sapos” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“E cada um fez a sua pequena horta” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“Projeto (...) gaiola para os periquitos”(Escola da floresta - Elsa)</p> <p><u>Fora da escola ao ar livre:</u></p>
--	--	--	--

			<p>“visitas de estudo. Mas cada vez menos infelizmente. Primeiro porque as camionetas são muito caras e depois também porque dificultam-nos as saídas. Nomeadamente este ano temos conseguido dar a volta ao problema das camionetas, por causa da questão das cadeirinhas, mas nem sempre é fácil. E tudo isto nos limita as saídas. Mas costumamos ir a quintas, ao Parque Natural, Quinta do Santo, Ribeiras, Dunas,” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla).</p> <p>“há dois anos fizemos aqui perto a visita às ribeiras, ali em baixo. (...) Tirando isso também não há muito mais aqui há volta da escola. Agora procuramos ir em dias especiais, como é o dia da terra, o do ambiente” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“ainda não temos um projeto grande fora da escola” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“Ainda não saímos muito para fora do colégio” (...) “nós vamos fazer um safari. Mas é tudo cá dentro” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“tentativa de juntarmos o lixo e uma vez por semana o levarmos aos eco-pontos pois temos aqui perto, mas não resultou” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“No verão sim, damos passeios em parques naturais (...) Parque natural, ao Parque do lago, jardim do lago, e outros mais de diversão (...) tivemos uma semana aberta e foi uma semana dedicada ao ar livre” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p>
--	--	--	---

			<p>“vamos (...) ao Parque de Monte, vamos ao Parque natural, vamos ao Pinhal, ao Monte de areia, vamos à Lagoa Azul, à quinta da D. Maria, (...) uma quinta aqui ao lado” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Vamos muito à rua com eles, vamos à praça às terças e sextas sempre que é possível.” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Também vamos ao supermercado” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Silent walk (...) fazemos diariamente essa caminhada, faça chuva ou faça sol, ali na floresta” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“O vizinho da frente é muito simpático connosco, quando é altura dos cogumelos costumamos ir ao terreno dele apanhar cogumelos (...) também apanhamos lá fruta” (Escola da floresta - Elsa)</p>
	Corrente pedagógica de educação ambiental	No ambiente (Método experiencial)	<p>“brincam muito lá fora, na hora do recreio da manhã, da hora do almoço e da tarde têm essa possibilidade. Brincam com os bichinhos e com as plantas” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“visitas de estudo(...)cada vez menos infelizmente. Primeiro porque as camionetas são muito caras e depois também porque dificultam-nos as saídas.” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p>

			<p>“Mas costumamos ir a quintas, ao Parque Natural, Quinta do Santo, Ribeiras” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“no Parque Natural ainda conseguimos trabalhar um bocadinho os animais e algumas plantas” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“horta pelo menos uma vez por semana temos um momento dedicado a ir à horta. Eles regam e tratam da horta e têm a ajuda do Nuno e a nossa” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“Por exemplo, a semana passada guardaram um tijolo dentro deste pinheiro (aponta para o pinheiro do recreio que se via da janela) e viram que ao fim de uns dias, o tijolo num dos buracos, tinha teias dos dois lados e uma aranha e eles estiveram a observar isso tudo durante uma semana” (Escola da árvore - Educ. Laura)</p> <p>“eles só crescem e conhecem o mundo com liberdade muita liberdade de escolha de movimentos, de tudo e o ar livre tem tudo (...) Nós só os ajudamos a conhecer mais e é quase sempre ao ar livre aqui e lá fora, fora da escola.” (Escola da árvore - Educ. Laura)</p> <p>“não somos uma forest school, mas pesquisamos muito sobre essas escolas ao ar livre e fazemos muitas atividades ao ar livre como essas escolas” (Escola da árvore Educ. Laura)</p>
--	--	--	---

			<p>“Mais de metade do tempo nós estamos na rua mesmo. Por vezes eles pedem mesmo para ir para a sala, porque não é de todo comum” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Na rua temos todo o contacto, por exemplo com tudo o que é animais, insetos, aranhas eles adoram” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“nós temos as capas de chuva, as galochas, as calças e se não estiver a chover muito vamos sempre para a rua brincar” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“A nossa escola define-se muito bem com as palavras: rua, liberdade autonomia, independência. Nós não impomos nada às crianças, é uma escola livre em que eles decidem o querem fazer, quando querem fazer e como querem fazer.” (Escola da árvore - Educ. Laura)</p> <p>“Fazemos três ou quatro pic-nic’s por ano com a escola inteira “(Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Vamos à quinta da D. Maria que é uma quinta onde o Jardim de infância vai há anos e essa quinta tem vacas...e porcos e outros animais e muito lamaçal” (Escola da árvore Educ. Laura)</p>
--	--	--	--

			<p>“eles só crescem e conhecem o mundo com liberdade muita liberdade de escolha de movimentos, de tudo e o ar livre tem tudo” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Hás vezes vejo-os no cimo da árvore e fico com o coração do tamanho de uma ervilha, mas faz-lhes bem. Eles só o fazem porque sabem que conseguem” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Nós aqui fazemos muitas coisas ao ar livre, faça chuva ou faça sol.” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Nós só os ajudamos a conhecer mais e é quase sempre ao ar livre aqui e lá fora, fora da escola.” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“eles ficam cheios de lama até não poder mais” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Fazemos (...) pic-nic’s (...) e lá fazemos fogueiras a sério...todos apanham paus e constroem a fogueira (...) depois no fim temos todos o cuidado de ir buscar areia, vamos todos tapar a fogueira e vamos todos deitar os paus fora e recolhemos sempre todo o lixo que fazemos” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“não há quartos de banho no pinhal nem na floresta, (...) então levamos papel higiénico e sacos para pôr o papel higiénico usado” (Escola da árvore Educ. Laura)</p>
--	--	--	--

			<p>“Eles fazem a seleção do lixo nos contentores de reciclagem” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Nós não vamos a uma quinta só para ver, nós vamos para alimentar os animais, para tratar deles, nós fazemos de tudo” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Nós aqui fazemos muitas coisas ao ar livre, faça chuva ou faça sol.” (Escola da árvore - Educ. Laura)</p> <p>“Há um senhor que costuma atividades de sobrevivência (...) no início quando ele veio, vinha falar de plantas comestíveis e eles já sabiam e ele achou curioso eles já conhecerem tantas coisas.” (Elsa) (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“trabalho da horta ao mesmo tempo seguiam uma agenda lunar para perceberem os ciclos da lua, quantos ciclos tem, a influencia que tem na agricultura” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“criamos um lago para criar aqui um pequeno habitat e conseguimos. Criamos o lago e conseguimos que fosse habitado por sapos” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“Silent walk(...)fazemos diariamente essa caminhada, faça chuva ou faça sol, ali na floresta. E a ideia é...primeiro é juntarmo-nos logo de manhã quando chegamos e depois criarmos uma ligação. Por vezes eles vão só a conversar, a saltar e a brincar e nem olham para o que está à volta. E depois voltam em</p>
--	--	--	--

			<p>silêncio a observar a floresta e depois já cá, falamos de coisas que eles observam. A ideia é pô-los mais atentos, mais focados” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“O vizinho da frente é muito simpático connosco, quando é altura dos cogumelos costumamos ir ao terreno dele apanhar cogumelos (...)também apanhamos lá fruta” (Escola da floresta - Elsa)</p>
		Sobre o ambiente (Método informativo)	<p>“abordamos muito os espaços exteriores (...) a horta, o jardim” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Nesta altura está-se a fazer auditoria ambiental aos meninos nas salas e aos adultos (...) temos vindo a reparar é que em termos de crianças cada ano há uma melhoria nas respostas que dão, nos conhecimentos que mostram ter” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>Temáticas ”a nível de jardim de infância são a água, os resíduos, a energia nós trabalhamos mas o primeiro ciclo trabalha mais as energias” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“O mar também já tivemos um ano em que trabalhamos essa temática cá” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“o projeto de sala guiou-nos um bocadinho para a parte da extinção dos animais devido ao ser humano. Eles estão a perceber que muitos dos perigos do</p>

			<p>desaparecimento de florestas e de animais se deve à ação do homem” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>Projeto de educativo de escola e respetivos projetos anuais e o de sala anual “o tema do nosso projeto é humanidade povos e culturas. Começou à três anos com o projeto um olhar sobre Portugal, o ano passado o olhar sobre a Europa e este ano um olhar sobre o Mundo (...) animais do mundo” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>Sobre o projeto da gaiola dos periquitos: “projeto conjunto, eles aprenderam imensas coisas, matemática, ângulos, medições” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“começamos a mostrar-lhes fotografias de como vivem verdadeiramente os periquitos, não aqui em Portugal, porque aqui eles têm de estar presos, se não morrem. Mas porquê, qual é a história, como vieram para cá, porque é que vieram. E eles começaram a ver imagens da bandos, porque eles não vivem sozinhos”(Escola da floresta – Elsa)</p>
		<p>Para o ambiente (Visão sustentável do futuro: ambiental, social e económico)</p>	<p><u>Ambiental:</u></p> <p>“todas as salas desde o pré escolar ao primeiro ciclo têm ecopontos, todas as salas fazem separação de lixo. Fazemos recolha de tampinhas e de rolhas nas salas. Também fazemos recolha de eletrodomésticos e temos um depositrão, esta é uma atividade de sala e de turma e de escola também, todos colaboram. Depois há aquelas atividades em que reutilizamos imensos materiais. Todos os</p>

			<p>trabalhos que se fazem de plástica com volume ou sem volume são feitos com reutilização de diversos materiais” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Também temos uma horta de escola, temos compostor onde fazemos a compostagem do lixo orgânico” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Eles estão a perceber que muitos dos perigos do desaparecimento de florestas e de animais se deve à ação do homem.” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“pais (...) a dizerem-me “Susana eu não posso ter uma luz ligada em casa, dizem-me logo que eu estou a matar um urso polar! Ou porque eu gastei muita água” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“Fazemos (...) pic-nic’s (...) e lá fazemos fogueiras a sério...todos apanham paus e constroem a fogueira (...) depois no fim temos todos o cuidado de ir buscar areia, vamos todos tapar a fogueira e vamos todos deitar os paus fora e recolhemos sempre todo o lixo que fazemos” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“não há quartos de banho no pinhal nem na floresta, (...) então levamos papel higiénico e sacos para pôr o papel higiénico usado” (Educ. Laura)</p> <p>“reciclávamos tudo, tudo mesmo” (Escola da árvore Educ. Laura)</p>
--	--	--	--

			<p>“tentamos consciencializar é a nível de brinquedos, os de plástico, tentamos que eles percebam que embora eles gostem estão a contribuir para a poluição do meio ambiente e não está certo. “(Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“Temos uma ementa vegetariana “(Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“Reciclamos também, fazemos a separação de lixos“(Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“O ano passado cada um criou uma horta, cada um escolheu como a queria fazer. E cada um fez a sua pequena horta e cultivou lá o que queria e o que gosta mais” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>Sobre o projeto dos periquitos: “começaram a perceber que de certa forma eles tinham privado os periquitos de ter uma vida assim livre. E então, disseram “não queremos mais os periquitos aqui fechados”, mas como tínhamos a gaiola decidimos tirar a rede e pôr comida. Aquilo está cheio de comida e agora os pássaros vão livremente comer à gaiola“ (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“todos têm uma consciência ambiental. Todas as pessoas que estão aqui ligadas estão de uma certa forma ligadas à agricultura” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p><u>Social:</u></p> <p>“a grande maioria das atividades estão relacionadas com o plano de educação ambiental da câmara” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p>
--	--	--	---

			<p>Relativamente ao lugar da educação ambiental na escola “É muito importante. Nesta escola, e eu procuro passar essa mensagem, é quase que a base do nosso trabalho. É um ponto de partida para todas as atividades. É trabalhado de forma transversal. Nós temos o plano anual de atividades não só a nível do jardim de infância mas também de primeiro ciclo. E a grande maioria das atividades estão relacionadas com o plano de educação ambiental da câmara”</p> <p>(Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Temos vários tipos de atividades, por exemplo o civismo alerta (...) além da vertente de cidadania de educação para os valores e de cidadania, tem também a parte ambiental “(Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“este ano vamos fazer uma reunião com pais de sensibilização ambiental”</p> <p>(Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Nós trabalhamos muito a educação ambiental por sermos uma eco-escola, mas também por trabalharmos muito em parceria com a câmara, neste caso a Suma. Mas há sempre muitas atividades relacionadas que não são deste projetos. Mesmo antes de sermos uma eco-escola, já fazíamos muitas atividades de educação ambiental. Mas claro que sermos eco-escola nos desperta e traz ao nosso encontro coisas diferentes” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“desde o jardim de infância ao primeiro ciclo (...) são eles que fazem para além da monitorização dos eco pontos (...) uma grelha em que eles têm três</p>
--	--	--	---

			<p>vezes por semana preencher a grelha com cores (...) e o registo se estão a ser bem ou mal utilizados os eco pontos, o lixo no chão” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Temos vários tipos de atividades, por exemplo o civismo alerta (...) além da vertente de cidadania de educação para os valores e de cidadania, tem também a parte ambiental “(Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“em termos de pais e de comunidade, também é outra vertente que nós procuramos(...)pede-se muita colaboração aos pais nos trabalhos que fazemos. No natal, por exemplo, pediu-se para colaborarem na construção de uma árvore no exterior, no recreio, com materiais reutilizáveis, e todos trazem algo e colaboram. Na primavera, pede-se também sempre flores feitas em materiais reutilizáveis e faz-se ali na rede do recreio um mural de flores” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“a Doutora da Suma que nos vê ela diz maravilhas desta escola. (...) Escolas que todos os anos têm este tipo de atividades acabam por também estarem habituados a isto” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“auditoria ambiental (...)em termos de adultos é uma desgraça, é muito difícil chegar aos adultos. Começa pela separação do lixo que é uma coisa básica e não fazem. Hoje em dia aqui em Gaia, eco-pontos é o que mais há aqui pelas ruas, por isso não se justifica não o fazerem. De tal maneira, que já há uns anos que não se faziam aqui sessões temática e este ano vamos fazer uma reunião</p>
--	--	--	--

			<p>com pais de sensibilização, muitos já sei que não vêm mas aparecem os que aparecerem. Mas é muito difícil, porque dá muito trabalho” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“quando se quer fazer alguma coisa em termos de comunidade é muito complicado (...) uma associação qualquer, já não me lembro do nome, nos convidou para fazer a limpeza da praia no fim de semana(...)mas na verdade apareceram seis ou sete pais... e eu e a educadora Salomé e as pessoas da associação” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>este ano vamos fazer uma reunião com pais de sensibilização ambiental” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“trabalharmos muito em parceria com a câmara, neste caso a Suma” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“quando fazemos a recolha dos materiais não são só os meninos que recolhem são os pais também. Os eletrodoméstico também tem a colaboração dos pais” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“o dia me que hasteamos a bandeira que é um dia aberto à comunidade, queremos que salte lá para fora esta mensagem” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“pais (...) a dizerem-me “Susana eu não posso ter uma luz ligada em casa, dizem-me logo que eu estou a matar um urso polar! Ou porque eu gastei muita água” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p>
--	--	--	--

			<p>“também ajudam em casa os pais a perceberem e a ligarem a estas questões do ambiente” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“Vamos passando alguma informação aos pais, na recolha de tampinhas e de pilhas” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“sempre que nós pedimos sim, há colaboração nestes projetos” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>Com a comunidade envolvente “a nível de pré-escolar não temos nada pensado” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“Há um grande feedback do trabalho da escola, pois há uma grande relação de proximidade com os pais” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“construíram a horta com a mãe de uma criança” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Tivemos a ajuda de uma pai para fazer a compostagem, que nos preparou tudo o que era preciso” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“mais de noventa por cento dos pais são apologistas do trabalho que aqui fazemos e colaboram” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Os pais são práticos, não são complicados, não se chateiam por eles ficarem sujos pois sabem que essa é uma parte bem importante para eles crescerem” (Escola da árvore Educ. Laura)</p>
--	--	--	--

			<p>“Temos muito contacto com as quintas daqui onde já vamos há anos, ou que vamos conhecendo e perguntamos se podemos ir com um grupo de crianças.” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>Relativamente à comunidade envolvente “aqui todos já nos conhecem” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Há para aí três ou quatro pais que têm uma ideia de escola um pouco mais rígida e aqui não é de todo. Nós dizemos mesmo que aqui não é assim!(...) mais de noventa por cento dos pais são apologistas do trabalho que aqui fazemos e colaboram(...)Os pais são práticos, não são complicados, não se chateiam por eles ficarem sujos pois sabem que essa é uma parte bem importante para eles crescerem” (Escola da árvore- Educ. Laura)</p> <p>“todos têm uma consciência ambiental. Todas as pessoas que estão aqui ligadas, estão de uma certa forma ligadas à agricultura (...) eles já trazem de casa.” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“O vizinho da frente é muito simpático connosco, quando é altura dos cogumelos costumamos ir ao terreno dele apanhar cogumelos que é uma coisa que eles adoram fazer. Também apanhamos lá fruta ou assim, mas é a pessoa com quem temos mais ligação” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>Relativamente ao relacionamento com a comunidade envolvente: “ou não estão aqui que é a maior parte das pessoas, ou estão aqui mas também não são muito</p>
--	--	--	--

			<p>dadas a conversas...acham que é um pouco estranho...diferente.” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“todos limpam as salas de atividades e os quartos de banho. Aqui todos colaboram, todos fazem de tudo. Não queremos que se sintam especiais, somos todos iguais” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p><u>Económico:</u></p> <p>“Todos os trabalhos que se fazem de plástica com volume ou sem volume são feitos com reutilização de diversos materiais. Por exemplo agora no carnaval todos estão a fazer máscaras e estão a utilizar caixas de cereais” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“temos todo o ano os ecopontos, só não temos o vidrão, porque mesmo as pilhas há uma caixa para colocar pilhas e outra para os tinteiros das impressoras” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Também temos uma horta de escola, temos compostor onde fazemos a compostagem do lixo orgânico” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>atividades da Suma (...) Escolas que todos os anos têm este tipo de atividades acabam por também estarem habituados a isto” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p>
--	--	--	--

			<p>“Nesta altura está-se a fazer auditoria ambiental aos meninos nas salas e aos adultos (...) questionários vão para casa para os encarregados de educação responderem” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“quando realizamos essas atividades eles percebem porque é que o estão a fazer. Não é só fazer as maracas ou as castanholas com material de desperdício. É um processo em que todos envolvem-se e vão dando ideias em como nós podemos utilizar esse material.” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“Eles fazem a seleção do lixo nos contentores de reciclagem e os restos do almoço juntam-nos por que já sabem que vão para as galinhas e para os coelhos”. (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>também temos a nossa horta onde eles é que vão apanhar os legumes para fazer a sopa” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Também vamos ao supermercado e eles gostam de ajudar a trazer o carrinho com as compras” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“cada um criou uma horta, cada um escolheu como a queria fazer. E cada um fez a sua pequena horta e cultivou lá o que queria e o que gosta mais” (Escola da floresta - Elsa)</p>
A educação ambiental e a	Uso da natureza	Como sala de aula	<p>Jardim de infância da escola verde: não tem dados analíticos</p> <p>Colégio mar azul: não tem dados analíticos</p>

relação promovida com a natureza			<p>“Eles guardam insetos e observam-nos” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Eles gostam de tratar e de cuidar da horta e do jardim” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Tratam das galinhas, tratam dos coelhos, dos porcos da índia, dão-lhes comida, água” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Nós não vamos a uma quinta só para ver, nós vamos para alimentar os animais, para tratar deles, nós fazemos de tudo” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“criamos um lago para criar aqui um pequeno habitat e conseguimos. Criamos o lago e conseguimos que fosse habitado por sapos”. (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“O vizinho da frente é muito simpático connosco, quando é altura dos cogumelos costumamos ir ao terreno dele apanhar cogumelos (...)também apanhamos lá fruta”. (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“atividades de sobrevivência”.(Escola da floresta - Elsa)</p>
		Como a sua casa	<p>Jardim de infância da escola verde: não tem dados analíticos</p> <p>Colégio mar azul: não tem dados analíticos</p>

			<p>“Fazemos (...) pic-nic’s (...) e lá fazemos fogueiras (...) Fazemos ovos mexidos na fogueira, fazemos salsichas na fogueira, cogumelos na fogueira.” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“há sítios na natureza em que têm de ir à casa de banho na natureza” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“a maneira como eles estão vestidos...é sempre assim muito práticos, vêm mesmo mal vestidos com roupas velhas e gastas” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“ As criança, fazem a silent walk. Fazemos diariamente essa caminhada, faça chuva ou faça sol, ali na floresta. E a ideia é...primeiro é juntarmo-nos logo de manhã quando chegamos e depois criarmos uma ligação. Por vezes eles vão só a conversar, a saltar e a brincar e nem olham para o que está à volta. E depois voltam em silêncio a observar a floresta e depois já cá, falamos de coisas que eles observam. A ideia é pô-los mais atentos, mais focados. (...) Normalmente é quando estamos na floresta e vêm teia de aranha com orvalho ou gotas de chuva e isso torna-os mais focados (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“voltam em silêncio a observar a floresta “(Escola da floresta - Elsa)</p>
--	--	--	---

	Participação das crianças	Capacidade de agência	<p>“todas as salas desde o pré escolar ao primeiro ciclo têm ecopontos, todas as salas fazem separação de lixo”. (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“Eles fazem a nível de cantina a recolha dos restos para o compostor, há hora do almoço e há hora do lanche” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>"Também a nível de sala têm as tarefas relacionadas com o ambiente, como regar diariamente as nossas plantas, por alimentar os animais que temos nas salas, que são porquinhos da índia, peixes e tartarugas” (Jardim de infância da escola verde- Educ. Carla).</p> <p>Educação ambiental na escola “são a ponte para os pais (...) pais e os avós não cresceram sensibilizados (...) são as próprias crianças que levam essa informação para casa“ (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“eles é que vão apanhar os legumes para fazer a sopa” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Eles é que construíram a horta com a mãe de uma criança” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>Tivemos a ajuda de uma pai para fazer a compostagem, que nos preparou tudo o que era preciso” (Escola da árvore Educ. Laura)</p>
--	---------------------------	-----------------------	--

			<p>“fizemos aqui na escola em conjunto um espantalho, porque eles viram que os pássaros andavam a comer as sementes na horta” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Eles fazem a seleção do lixo nos contentores de reciclagem e os restos do almoço juntam-nos por que já sabem que vão para as galinhas e para os coelhos” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Tratam das galinhas, tratam dos coelhos, dos porcos da índia, dão-lhes comida, água” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“quinta (...) nós vamos para alimentar os animais, para tratar deles, nós fazemos de tudo” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“temos todos o cuidado de ir buscar areia, vamos todos tapar a fogueira e vamos todos deitar os paus fora e recolhemos sempre todo o lixo que fazemos” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“levamos papel higiénico e sacos para pôr o papel higiénico usado” (Escola da árvore Educ. Laura)</p> <p>“Reciclamos também, fazemos a separação de lixo (...) cada um criou uma horta” (Escola da floresta - Elsa)</p>
--	--	--	---

			<p>”nós aqui vamos experimentando e vendo o que é que se consegue com eles” (Escola da floresta - Elsa)</p> <p>“tivemos (...) projeto peculiar, que foi aquela gaiola (...)nós não concordávamos de todo em ter os periquitos ali presos numa gaiola. Mas achamos que não adianta nós estarmos com moralismos, eles têm de perceber por eles. E então resolvemos dar avanço e criamos a gaiola (...) começaram a perceber que de certa forma eles tinham privado os periquitos de ter uma vida assim livre” “(Escola da floresta - Elsa)</p>
Constrangimentos	Fatores que inibem o desenvolvimento da educação ambiental	Burocráticos	<p>“visitas de estudo (...) são cada vez menos infelizmente. Primeiro porque as camionetas são muito caras e depois também porque dificultam-nos as saídas (...) porque o pertinho exige também a autorização dos pais e exige que vão por cada doze meninos um adulto. (...) e nós não temos adultos suficientes(...) portanto é complicado. (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>Colégio mar azul: não tem dados analíticos</p> <p>Escola da árvore: não tem dados analíticos</p> <p>Escola da floresta: não tem dados analíticos</p>
		Sociais	<p>Resultados da “auditoria ambiental (...) em termos de adultos é uma desgraça, é muito difícil chegar aos adultos. Começa pela separação do lixo que é uma coisa básica e não fazem. Hoje em dia aqui em Gaia, eco-pontos é o que mais há aqui pelas ruas, por isso não se justifica não o fazerem. De tal maneira, que</p>

			<p>já há uns anos que não se faziam aqui sessões temática e este ano vamos fazer uma reunião com pais de sensibilização, muitos já sei que não vêm mas aparecem os que aparecerem. Mas é muito difícil, porque dá muito trabalho” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“quando se quer fazer alguma coisa em termos de comunidade é muito complicado (...) uma associação qualquer, já não me lembro do nome, nos convidou para fazer a limpeza da praia no fim de semana(...)mas na verdade apareceram seis ou sete pais... e eu e a educadora Salomé e as pessoas da associação” (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>Relativamente ao projeto EA “mesmo com tudo isto, há momentos em que se quer concretizar as coisas e não se consegue. Por exemplo, estão os eco pontos na sala e vêm há minha beira e “onde é que eu deito isto?” sendo uma coisa que já está mais que falada não é? Já nem digo nada só digo vais pensar”. (Jardim de infância da escola verde Educ. Carla)</p> <p>“são a ponte para os pais (...) pais e os avós não cresceram sensibilizados (...) são as próprias crianças que levam essa informação para casa” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>“Há para aí três ou quatro pais que têm uma ideia de escola um pouco mais rígida e aqui não é de todo. Nós dizemos mesmo que aqui não é assim!” (Escola da árvore Educ. Laura)</p>
--	--	--	---

			Relativamente ao relacionamento com a comunidade envolvente: “ou não estão aqui que é a maior parte das pessoas, ou estão aqui mas também não são muito dadas a conversas...acham que é um pouco estranho...diferente.” (Escola da floresta - Elsa)
		Meteorológicos	<p>Jardim de infância da escola verde: não tem dados analíticos</p> <p>“colocam o resto da fruta no compostor e quando está mau tempo organizam esses resto e depois alguém vai lá colocar” (Colégio mar azul – Educ. Susana)</p> <p>Escola da árvore: não tem dados analíticos</p> <p>Escola da floresta: não tem dados analíticos</p>

Quadro de apoio à análise dos grupos de discussão focalizada

Legenda: Jardim de infância da escola verde

Colégio mar azul

Escola da árvore

Escola da floresta

Quadro de apoio à análise dos grupos de discussão focalizada

Dimensões de análise	Temas (categorias)	Subtemas (subcategorias)	Unidades de registo
O que é a natureza?	Elementos naturais	Fauna	“Borboletas” (Madalena, 5 anos, escola da árvore); “são borboletas” (Carlos, 5 anos, jardim de infância da escola verde) “Animais” (Luísa, 8 anos, escola da floresta) “Cavalo” (Rodrigo, 7 anos, escola da floresta) “Tubarão” (Tiago, 5 anos, Colégio mar azul)

Quadro de apoio à análise dos grupos de discussão focalizada

		Flora	<p>“Flores” (Ana, 6 anos; António e Luís de 5 anos e Paula de 4 anos, escola da árvore)</p> <p>“Palmeiras”, “cogumelo marido” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p>
		Fauna e flora	<p>“flores, abelhas (...)um jardim”, “borboletas” (Marta, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“borboletas e flores” (Alice, 5 anos, colégio mar azul)</p>
		Outros	<p>“sopa” (Rita, 4 anos, escola da árvore)</p>
	Elementos imaginários/mágicos	Lugares	<p>“Eu imaginei que estava numa espécie de selva que tinha um pântano e umas árvores assim...muito estranhas. Porque eram umas árvores muito grandes e depois caíam lianas. Era uma selva e tinha milhares de arbustos no chão. E eu tinha de saltar de arbusto em arbusto para chegar ao sítio que queria. Era muito estranho...e depois havia um grande lago e eu peguei num barco e comecei a andar...tzzzzzzzz. E o meu objetivo era sair do pântano e consegui sair...e foi isso” (António, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>“jardim mágico”, “flores especiais que não conseguia arrancar” (Marta, 5 anos, colégio mar azul)</p>

			<p>“o meu jardim também era mágico” (Alice, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“jardim com muitas flores, com fadas pequeninas, borboletas e um arco-íris” (Rita, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“jardim com muitas borboletas, muitas flores brilhantes e mágico também” (Ivone, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“jardim com muitas flores, com fadas pequeninas, borboletas e um arco-íris. As fadas faziam vestidos, cuidavam do jardim, punham sementes e regavam o jardim” (Rita, 5 anos, colégio mar azul)</p>
		Personagens	<p>“Dragão” (Rafael, 4 anos, escola da árvore)</p> <p>“borboletas mágicas” (Ivone, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“fadas pequeninas, borboletas” (Rita, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“estrelas mágicas” (Pedro, 5 anos, colégio mar azul)</p>
	Espaços	Desconhecidos	<p>“Espaço...as estrelas, os planetas...e a terra” (Dinis, 6 anos, escola da árvore)</p> <p>“Eu imaginei que estava na Amazónia” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p>

			<p>“Eu imaginei que estava numa selva tropical...com os pandas e com outros animais...com uma pantera negra (...) Também tinha um falcão peregrino” (Luísa, 8 anos, escola da floresta)</p>
		Familiares	<p>“no oceanário. Eu gosto de ver os cavalos-marinhos e dos pinguins...havia pinguins!” (Rodrigo, 7 anos, escola da floresta)</p> <p>“floresta” (Luís, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“praia no Algarve” (Bruno e Tiago (5 anos, colégio mar azul).</p> <p>“casa dos meus avós. Tem lá um jardim e uma palmeira cortada, tem insetos, muitas flores (Marco, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“parque com escorrega e barras (...) flores, relva e plantas” (Diana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“parque com relva, árvores, baloiços” (Joana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“parque com muitas flores e relva“ (Ana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p>

			<p>“campo de futebol com relva fresca, erva muito verde e não estava suja...estava tudo limpo” (Duarte, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Também estive num campo com relva verde, limpa e molhada...porque assim os jogadores podem marcar mais golos” (Frederico, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Eu também estava no campo de futebol a tentar apanhar uma bola, estava a jogar futebol”. (Bruno, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“em casa da minha avó (...) tem muitas plantinhas, hortinha e um gatinho da minha avó que se chama mickey. E às vezes tem aranhas. (Carlos, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Eu às vezes vou a casa da minha avó e lá tem muitas flores” (Joana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Eu imaginei que estava na serra do Gerês à beira de um rio. Depois tinha muitas pedras e muitas árvores. E eu estava a trepar as pedras todas e depois mandei-me de uma pedra muito alta lá para baixo e mergulhei na água. E depois nadei. E tinha lá cascatas lindas” (Maria, 10 anos, escola da floresta)</p>
--	--	--	--

	Dimensão relacional entre pares	Animais	“Na praia eu também gosto de fazer construções na areia e encher um balde de água do mar e (...) encontrar caranguejos para pôr no balde. E depois quando eu vou embora deito sempre os caranguejos ao mar. E eles fazem-me um bocadinho de companhia” (Bruno, 5 anos, jardim de infância da escola verde)
		Com pessoas	<p>“Em Monserrate fazemos pic nics, m m m...dormimos na relva, corremos” (Ana, 6 anos), “corremos, saltamos, pisamos a relva, vamos para cima das árvores”, (Rita, 5 anos), “ gosto de brincar lá com a minha amiga” (Paula, 4 anos, escola da árvore)</p> <p>“gostei daquele passeio em que fiz com a Luísa, a Maria, a Elsa e o António, (...) andamos de ferry, e eu gostei porque já não tinha medo de andar de barco” (Rodrigo, 7 anos, escola da floresta)</p> <p>“eu às vezes vou para a praia de bicicleta com o meu pai. E na areia faço piscinas, e faço corridas na areia. E vou subir rochas com o meu pai” (Duarte, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p>

			<p>“em casa da minha avó (...) tem muitas plantinhas, hortinha e um gatinho da minha avó que se chama mickey. E às vezes tem aranhas. (Carlos, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Eu às vezes vou a casa da minha avó e lá tem muitas flores” (Joana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p>
	Dimensão emocional	Positiva	<p>“jardim e uma palmeira cortada, tem insetos, muitas flores. É muito bonito...gosto de lá estar” (Marco, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“gosto de ver as ondas do mar e de andar no barco” (Tiago, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“Eu gosto de brincar no monte de areia do pinhal” (Dinis, 6 anos, escola da árvore)</p> <p>“Nós descemos o monte de areia com uma prancha. Zum, por ali abaixo” (António, 5 anos escola da árvore)</p> <p>“Eu e o Dinis e o António subimos a uma árvore muito grande...tinha muitos ramos e raízes gigantes...e nós trepamos tudo até lá cima. E depois ficamos sentados num tronco que está</p>

			<p>assim deitado (faz gesto com a mão)” (Luís, 5 anos escola da árvore)</p> <p>“Eu gosto da neve” (Paula, 4 anos, escola da árvore)</p> <p>“museu da água (...) gostei de ver aquele peixe que tinha aquela boca comprida, que era castanho e enorme” (Rodrigo, 7 anos, escola da floresta)</p> <p>“no verão é limpinha. E nós vamos para a cascata e nadamos lá... brincamos...é tão bom”. (Luísa, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>“liberdade” (Luísa, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>“tinha lá cascatas lindas” (Maria, 10 anos, escola da floresta)</p> <p>“é muito bonito, é bom estar lá” (Maria, 10 anos, escola da floresta)</p> <p>“estou a falar das serpentes que voam das árvores e caem em cima dos animais e das pessoas. Eu gostava de as ver. Essas serpentes fazem imensas contas de matemática. Porque têm de calcular a que velocidade as pessoas e os animais passam e têm de calcular quando se atiram para cair em cima delas. Se a pessoa estiver a correr deve ser mais difícil elas calcularem</p>
--	--	--	---

			<p>(Rui, 9 anos). “Se a pessoa estiver a correr as serpentes têm de calcular a que velocidade a pessoa corre. Para ela se lançar para cima da pessoa e a apanhar” (António, 8 anos, Escola da floresta)</p> <p>“E eu gosto de nadar no mar, brincar no mar e na areia” (Ana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“a natureza para mim é um amor” (Diana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>Relativamente à natureza “eu adoro-a” (Ana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“a natureza é muito fixe” (Frederico, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“é muito fixe estar na natureza” (Bruno, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p>
		Negativa	<p>“O meu pai na praia já foi picado por um peixe-aranha no mar” (Bruno, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Nós podemos estar a nadar e algum peixe podem nos tentar comer” (Diana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p>

			Sobre a amazónia “Eu... eu não quero ser comida por uma jiboia nem por uma pantera. Nem ser picada por mosquitos venenosos” (Maria, 10 anos, escola da floresta)
		Proteção	<p>“no parque tenho muito cuidado para não cair e não calcar uma flor” (Bruno, 5 anos, jardim de infância da escola verde) “ou calcar joaninhas” (Carlos, 5 anos jardim de infância da escola verde)</p> <p>“a natureza para mim é bonita e eu não deixo nada sujo para ela continuar a ser assim” (Marta, 6 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>Relativamente a manter parques naturais limpos “apanhar o lixo” (Duarte e Carlos 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“não sujar e limpar o mar (Frederico, 5 anos) (...) porque os peixes podem morrer, os que comem o lixo” (Bruno, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p>

			<p>“o coco de não tem de se apanhar com um saco e por no lixo para ficar a rua limpa” (Duarte, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“as pessoas têm de levar os cães à rua para fazer coco (...) e temos de apanhar o coco com um saco (Carlos, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>não podem deixar cascas de maça de fora no chão” (Carlos, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“temos de pôr o lixo no ecoponto certo” (Carlos, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“quando uma coisa está velha nós temos de a transformar numa coisa nova” (Marta, 6 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>Sobre flores “quando elas estão secas tenho de pôr um bocadinho de água e umas sementes para elas ficarem boas (Marta, 6 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Se pusermos flores num vaso e não regarmos, elas murcham” (Frederico, 5 anos) E morrem” (Bruno, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p>
--	--	--	--

			<p>regamos a horta com garrafas e garrações velhos. Fazemos uns furos por baixo, abrimos a tampa e enchemos com água e depois abanamos com o joelho enquanto regamos a horta” (Maria, 10 anos, escola da floresta)</p> <p>“quando nós saímos de casa eu desligo a televisão que é antiga, num botãozinho para a desligar completamente e não gastar energia” (António, 8 anos) “Também podes desligar da ficha e ligar quando chegares a casa” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p> <p>Nos passeios à floresta: “Nós não deitamos lixo para o chão quando vamos para a floresta” (Maria, 10 anos, escola da floresta)</p> <p>“cascata (...) nós encontramos lá umas calças dentro da água” (Luísa (8 anos) “E depois nós levamos as calças para o lixo” (Rodrigo, 7 anos, escola da floresta)</p> <p>“já encontramos lixo no meio do rio, e tiramos de lá esse lixo e pusemos num caixote” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p> <p>“Reciclamos papel e plástico” (Luísa, 8 anos, escola da floresta)</p>
--	--	--	--

			<p>“Nós aqui temos um compostor. Nós juntamos os restos da comida ali na cantina. E quando nós acabamos de comer juntamos os restos numa caixinha e depois levamos para o compostor” (Maria, 10 anos) “E se virmos alguma minhoca nós pegamos nela e metemos no compostor para ela fazer a compostagem” (António, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>“há muitos cigarros na praia e eu não gosto” (Bruno, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“vi publicidade de reciclagem(...) um menino que queria fazer um foguetão com uma embalagem e depois de o fazer foi brincar com ele” (Luís, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“flores especiais que não conseguia arrancar (...) pessoas assim não estragavam a natureza” (Marta, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>Relativamente a proteger os animais do mar “tem de se fazer um quartel debaixo de água (...) com equipamento, umas barbatanas e uns óculos. Como os mergulhadores” (Pedro, 5 anos, colégio mar azul)</p>
--	--	--	---

			<p>“num jardim (...) As fadas faziam vestidos, cuidavam do jardim, punham sementes e regavam o jardim” (Rita, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>Relativamente a animais do mar “morrem se comerem o lixo” (Ivone, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“tem lá muita natureza e eu já lá vi cigarros. É perigoso porque pode provocar um incêndio na natureza” (Bruno, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>Sobre verter petróleo no mar “estraga a praia, fica toda suja” (Marco, 5 anos, colégio mar azul)</p>
Como usam a natureza?	Usufruto	Como sala de aula	<p>“Há lá um peixe muito grande e comprido...e muito castanho. Nós damos bocadinhos de pão para comer e ele gosta” (Madalena, 5 anos, escola da árvore)</p> <p>“serpentes que voam das árvores e caem em cima dos animais e das pessoas. Eu gostava de as ver. Essas serpentes fazem imensas contas de matemática. Porque têm de calcular a que velocidade as pessoas e os animais passam e têm de calcular quando se atiram para cair em cima delas. Se a pessoa estiver a</p>

			<p>correr deve ser mais difícil elas calcularem” (Rui, 9 anos escola da floresta)</p> <p>“se virmos alguma minhoca nós pegamos nela e metemos no compostor para ela fazer a compostagem” (António, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>“ Lá no compostor quando abrimos a tampa, sai de lá uma nuvem de mosquitos.” (Rodrigo, 7 anos, escola da floresta)</p> <p>“E na porta de baixo do compostor, quando abrimos sai terra.” (Luísa, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>“marito (...) é um cogumelo (...)nós apanhamos no monte” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p>
		Como a sua casa	<p>“Em Monserrate fazemos pic nics, m m m...dormimos na relva, corremos” (Ana, 6 anos, escola da árvore)</p> <p>Na praia (...) minha mãe ajuda-me sempre a encontrar caranguejos para pôr no balde. E depois quando eu vou embora deito sempre os caranguejos ao mar. E eles fazem-me um bocadinho de companhia” (Bruno, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p>

			<p>Sobre a atividade Silent walk: “Para não desperdiçar energia” (Luísa, 8 anos) “Para estarmos em contacto com a natureza” (Maria, 10 anos) “Quando faço a silent walk fico centrado” (António, 8 anos) “E consegues observar melhor à tua volta tudo o que se passa na natureza” (Maria, 10 anos, escola da floresta)</p> <p>“praia do Algarve (...) comer uma bolinha de berlim” (Tiago, 5 anos, colégio mar azul)</p>
		Como um mundo encantado	<p>Em Monserrate “brincámos às princesas” (Madalena, 5 anos, escola da árvore)</p> <p>“Eu imaginei que estava numa espécie de selva que tinha um pântano e umas árvores assim...muito estranhas. Porque eram umas árvores muito grandes e depois caíam lianas. Era uma selva e tinha milhares de arbustos no chão. E eu tinha de saltar de arbusto em arbusto para chegar ao sítio que queria. Era muito estranho...e depois havia um grande lago e eu peguei num barco e comecei a andar...tzzzzzzzz. E o meu objetivo era sair do pântano e consegui sair...e foi isso” (António, 8 anos, escola da floresta)</p>

			<p>“casa de uma coruja numa árvore e encontrei também um jardim mágico,...com flores mágicas” (David, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“jardim com muitas borboletas, muitas flores brilhantes e mágico também” (Ivone, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“jardim com muitas flores, com fadas pequeninas, borboletas e um arco-íris. As fadas faziam vestidos, cuidavam do jardim, punham sementes e regavam o jardim” (Rita, 5 anos, colégio mar azul)</p>
		Para atividade física	<p>“gosto de andar na praia de bicicleta” (Marta, 6 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“eu às vezes vou para a praia de bicicleta com o meu pai. E na areia faço piscinas, e faço corridas na areia. E vou subir rochas com o meu pai” (Duarte, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“eu também gosto de andar na praia de bicicleta. (Marta, 6 anos)</p> <p>“e eu de trotinete” (Duarte, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p>

			<p>“lá tem relva é assim um parque e eu às vezes ao fim de semana vou lá brincar de trotinete ou com a minha bicicleta” (Marta, 6 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“E eu gosto de nadar no mar, brincar no mar e na areia” (Ana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Eu estive num parque, com escorrega e barras. Diana” (5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Eu imaginei que estava no parque com relva, árvores, baloiços. Lá...brincava com o baloiço” (Joana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“no verão(...) nós vamos para a cascata e nadamos lá... brincamos lá” (Luísa, 8 anos, escola da floresta)</p>
--	--	--	---

Como e onde aprendem?	Escola	Método experimental	<p>“Para as árvores ali de fora, para subir e descer e apanhar lá as laranjas” (Rita, 5 anos, escola da árvore)</p> <p>“Eu gosto de brincar no monte de areia do pinhal” (Dinis, 6 anos, escola da árvore)</p> <p>”Monserrate tem lá um castelo e um lago com peixes. Há lá um peixe muito grande e comprido...e muito castanho. Nós damos bocadinhos de pão para comer e ele gosta”. (Madalena, 5 anos, escola da árvore)</p> <p>“Nós fazemos todos os dias passeios quer esteja chuva, quer esteja sol. Nós vamos ali a uma floresta” (Maria, 10 anos) “É a Silent Walk” (António, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>“no verão(...) nós vamos para a cascata e nadamos lá... brincamos lá” (Luísa, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>“marito (...) é um cogumelo (...)nós apanhamos no monte” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p> <p>“O composto em casa do meu pai tinha tanta terra...abrimos a tampa de baixo e saiu tudo” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p>
-----------------------	--------	---------------------	---

		<p>Método informativo</p> <p>“tem a caixa do composto (...)e pomos em cima cascas de bananas, de cebola, de batata e depois sai terra” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p> <p>Sobre a compostagem: “se virmos alguma minhoca nós pegamos nela e metemos no compostor para ela fazer a compostagem” (António, 8 anos) “na porta de baixo do compostor, quando abrimos sai terra” (Luísa, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>“marito (...) é um cogumelo (...)nós apanhamos no monte” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p> <p>Sobre flores “quando elas estão secas tenho de pôr um bocadinho de água e umas sementes para elas ficarem boas (Marta, 6 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Se pusermos flores num vaso e não regarmos, elas murcham” (Frederico, 5 anos) E morrem” (Bruno, 5 anos, jardim de infância da escola verde) “quando nós fazemos alguma coisa de mal ao deitar lixo para o chão, estamos a quebrar a lei.(...) a lei do lixo” (Marta, 6 anos, jardim de infância da escola verde)</p>
--	--	--

			<p>“o coco de não tem de se apanhar com um saco e por no lixo para ficar a rua limpa” (Duarte, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“papelão, vidrão, embalão, pilhão, depositrão (todas as crianças do grupo) “e o uipi” (Marta, 6 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“falta dizer que quando uma coisa está velha nós temos de a transformar numa coisa nova” (Marta, 6 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“fazemos coisas na sala e cá na escola (crianças): nós trazemos tampinhas e rolhas (Carlos, 5 anos) e caixas de cereais e fazemos trabalhos (Joana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“nós aprendemos uma lengalenga no ano passado num dominó que era assim: coco faz o cão, não! O saco transforma-se em luva. Aqui está a solução” (Marta, 6 ano, jardim de infância da escola verde)</p>
--	--	--	--

			<p>“Eu tinha peixes, mas pus muita comida e já morreram” (Duarte, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Eu sei, não sujar e limpar o mar (Frederico, 5 anos) (...) porque os peixes podem morrer, os que comem o lixo” (Bruno, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“existem pandas vermelhos (...) podem ser criados como animais de estimação(...) pantera negra(...) falcão peregrino que é um dos animais mais rápidos” (Luísa, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>Animais da Amazónia: “cobras voadoras” (Rui, 9 anos) “jiboias”(...)“panteras”(...)“mosquitos venenosos” (Maria, 10 anos, escola da floresta)</p> <p>“no oceanário(...) cavalos marinhos (...)pinguins” (Rodrigo, 7 anos escola da floresta)</p> <p>“pensei que as algas eram cobras, mas não, eram serpentes que faziam tempestades na água” (Rodrigo, 7 anos, escola da floresta)</p>
--	--	--	---

			<p>“museu da água (...) gostei de ver aquele peixe que tinha aquela boca comprida, que era castanho e enorme (...)vimos lá (..) lontras.” (Rodrigo, 7 anos escola da floresta)</p> <p>“quando nós saímos de casa eu desligo a televisão que é antiga, num botãozinho para a desligar completamente e não gastar energia” (António, 8 anos) “Também podes desligar da ficha e ligar quando chegares a casa” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p> <p>“raposa do deserto”(David, 5 anos colégio mar azul)</p> <p>“coruja” (David, 5 anos colégio mar azul)</p> <p>“caranguejo” (Alice, 5anos colégio mar azul)</p> <p>Relativamente a animais “De África?” (Bruno, 5 anos) “E do ártico?” (Pedro, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>Relativamente a animais do mar “morrem se comerem o lixo” (Ivone, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“vi na televisão uma orca a tentar comer uma foca” (Marco, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“vi na televisão um tubarão a comer peixes” (Tiago, 5 anos, colégio mar azul)</p>
--	--	--	---

	Família	Usos e costumes	<p>“deito sempre o lixo no caixote e deixo a tampa do caixote do lixo fechada porque os gatos gostam de ir para o caixote do lixo” (Frederico, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“Eu deito o lixo no ecoponto” (Diana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“eu às vezes lá em casa trato das flores que eu tenho na minha varanda. Vou buscar água numa garrafa e rego-as” (Joana, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>“divido o lixo com os meus pais” (Duarte, 5 anos, jardim de infância da escola verde)</p> <p>Em casa “Eu faço sempre assim. Poupo água reciclo cartolina, e isso assim (...) também temos composto (...) horta. Também regamos a horta com garrafas e garrações velhos (Maria, 10 anos, escola da floresta)</p> <p>“Na casa do meu pai eu faço como aqui, depois de comer junto os restos da comida e depois vou lá abaixo ao quintal e ponho no composto” (Luísa, 8 anos, escola da floresta)</p>
--	---------	-----------------	--

			<p>“quando nós saímos de casa eu desligo a televisão que é antiga, num botãozinho para a desligar completamente e não gastar energia” (António, 8 anos, escola da floresta)</p> <p>“Em casa do meu pai (...)tem a caixa do composto(...) pomos em cima cascas de bananas, de cebola, de batata” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p> <p>“O meu pai às vezes quer encher a piscina quando está a chover mas só aquece quando fica sol” (Rodrigo, 7 anos, escola da floresta)</p> <p>“Em casa do meu pai ele só tem um mini jardim. Ele conseguiu lá ter uma horta e tem também tem a caixa do composto. E ele, uma vez abriu a caixa do composto e saiu terra para o chão. Pomos em cima cascas de bananas, de cebola, de batata e depois saiu terra...Na casa da mamã temos hortas enormes, a horta é em Lombada” (Rui, 9 anos, escola da floresta)</p> <p>Eu aprendo na escola a separar os plásticos no lixo amarelo, o papel no azul (...) depois faço em casa com a mamã” (Marta, 5 anos, colégio mar azul)</p>
--	--	--	--

			“Na minha casa eu separo o lixo com o meu pai nos contentores” (Luís, 5 anos, colégio mar azul)
	Meios de informação	Televisão	<p>“Eu na televisão já vi publicidade de reciclagem.” (Luís, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“na patrulha pata, num episódio eu vi um barco que chocou contra uma rocha e começou a verter petróleo para o mar (...) os animais passaram por cima e tiveram dificuldade de respirar e comer. (Pedro, 5 anos) E estraga a praia, fica toda suja” (Marco, 5 anos, colégio mar azul)</p> <p>“há tubarões? Não há... (Várias crianças) eu já vi na televisão (Frederico, 5 anos, Jardim de infância da escola verde)</p>

ANEXO I

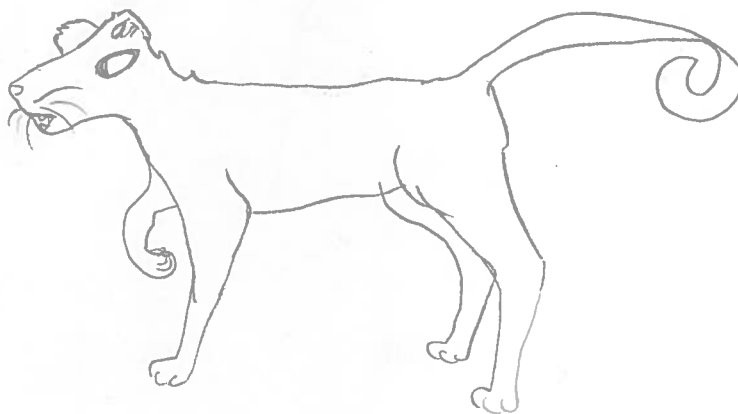
LEÃO



LEÃOZINHO



LEOA

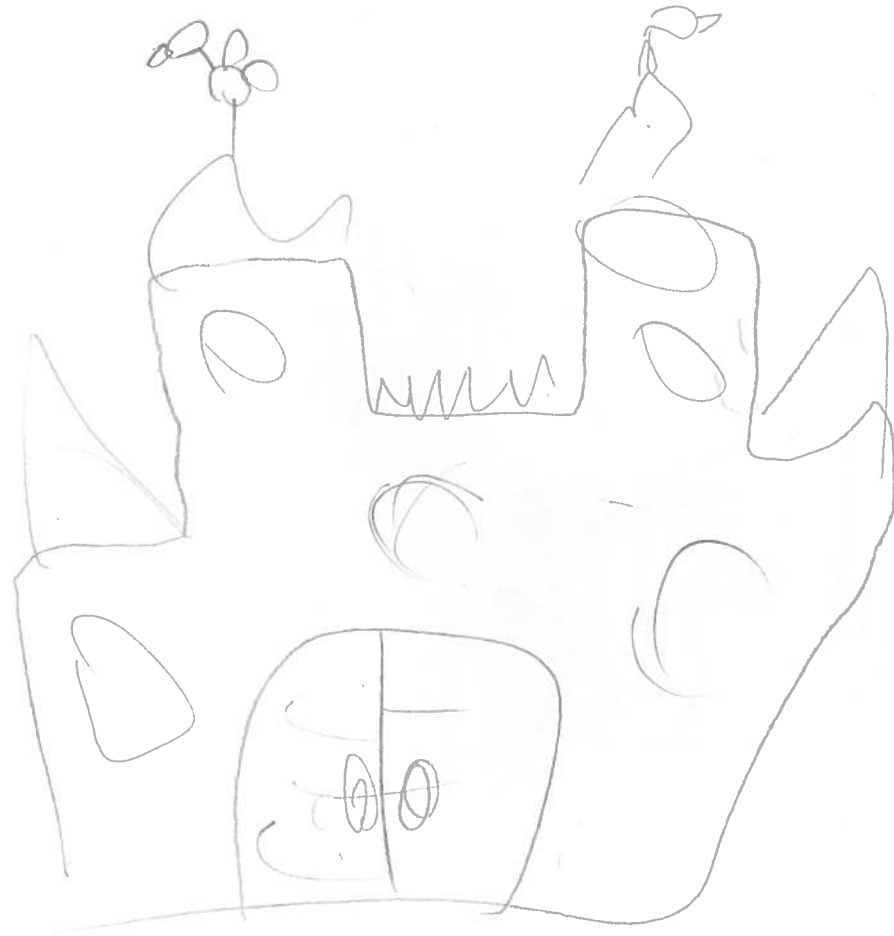


TIGRE



Margarida

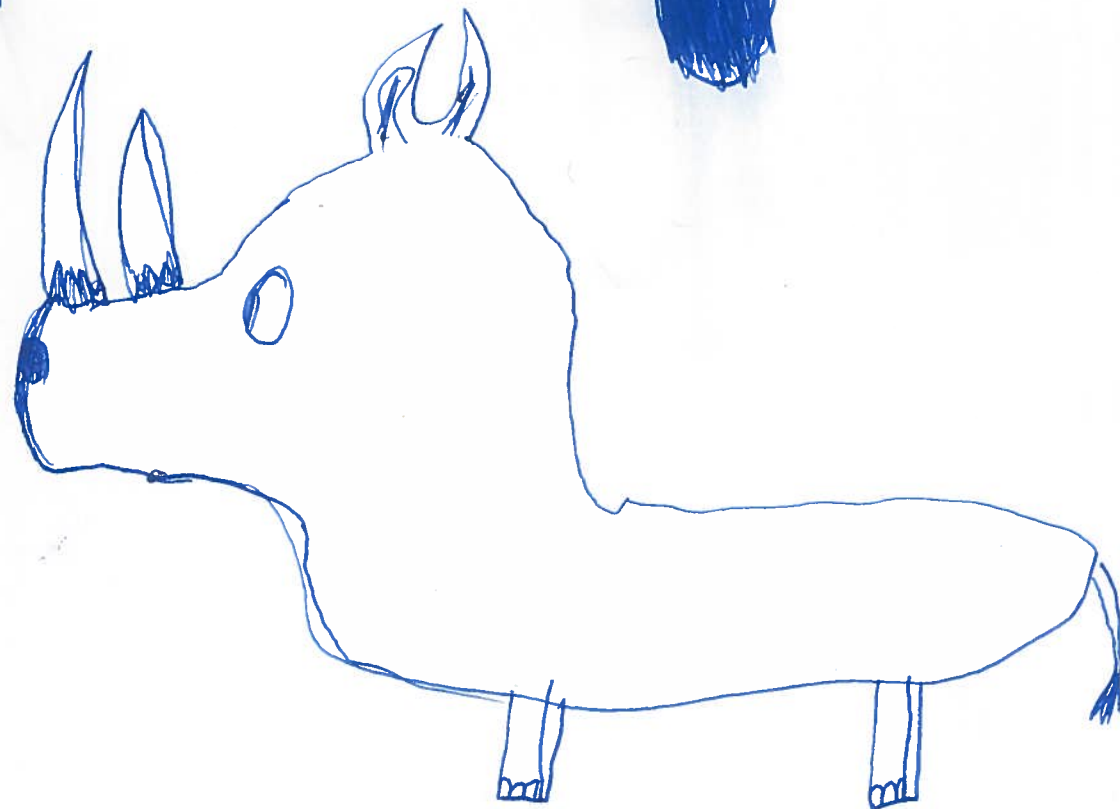
galeria de arte







TOMAS

















Jardin magique







